

|                                                                                                                                                                                                                                                         |                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la educación                                                                                                           | Título            |
| Bedoya Abella, Claudia Liliana - Autor/a;                                                                                                                                                                                                               | Autor(es)         |
| Manizales                                                                                                                                                                                                                                               | Lugar             |
| Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE                                                                                                                                                      | Editorial/Editor  |
| 2011                                                                                                                                                                                                                                                    | Fecha             |
|                                                                                                                                                                                                                                                         | Colección         |
| Alumnos; Calidad de la educación; Educación; Imaginarios sociales; Egresados; Construcción social; Colombia; Valle del Cauca; Cartago;                                                                                                                  | Temas             |
| Tesis                                                                                                                                                                                                                                                   | Tipo de documento |
| <a href="http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130319010509/TesisClaudiaLilianaBedoyaAbella.pdf">http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130319010509/TesisClaudiaLilianaBedoyaAbella.pdf</a> | URL               |
| Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas 2.0 Genérica<br><a href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es">http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es</a>                                                         | Licencia          |

**Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO**

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

**Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)**

**Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)**

**Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)**

[www.clacso.edu.ar](http://www.clacso.edu.ar)



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales  
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais  
Latin American Council of Social Sciences



**LOS IMAGINARIOS SOCIALES DE LOS EGRESADOS DE PREGRADO DE  
LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA SEDE CARTAGO  
SOBRE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN**

**CLAUDIA LILIANA BEDOYA ABELLA**

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD  
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE  
MANIZALES**

**2011**

**LOS IMAGINARIOS SOCIALES DE LOS EGRESADOS DE PREGRADO DE  
LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA SEDE CARTAGO  
SOBRE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN**

**CLAUDIA LILIANA BEDOYA ABELLA**

**Asesor**

**CARLOS FERNANDO VÉLEZ GUTIÉRREZ**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de  
Magíster en Educación y Desarrollo Humano**

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD  
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE  
MANIZALES**

**2011**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

Presidente

---

Jurado

Manizales, Febrero de 2012

## **Agradecimientos**

A Carlos Fernando Vélez Gutiérrez por su contribución a mi formación como investigadora; a mi familia por su compañía permanente y a los compañeros, directivos, estudiantes y egresados de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago por sus aportes para la realización de este trabajo.

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD**  
**UNIVERSIDAD DE MANIZALES - CINDE**  
**MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**

**R      A      E**

**TITULO DE LA INVESTIGACION:** LOS IMAGINARIOS SOCIALES DE LOS EGRESADOS DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA SEDE CARTAGO SOBRE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN

**AUTOR:** CLAUDIA LILIANA BEDOYA ABELLA

**AREA PROBLEMÁTICA:** Calidad de la educación

**OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION:**

Objetivo general

Evidenciar los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación.

Objetivos específicos

1. Identificar categorías visibles de la construcción social que hace el egresado sobre la calidad de la formación recibida en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago.
2. Identificar las agrupaciones semánticas que describen las categorías visibles.
3. Reconocer la existencia de relaciones entre categorías externas y visibles a partir del código relevancia y opacidad.
4. Evidenciar los imaginarios de los egresados sobre la calidad a partir de las agrupaciones semánticas y la triangulación entre los relatos que den cuenta de esto y las interpretaciones del investigador.

## **ESTRUCTURA DEL MARCO TEORICO:**

En el marco teórico se revisaron los tópicos de opinión, la metodología de los imaginarios sociales de Juan Luis Pintos, se revisó la relación de los imaginarios con lo simbólico, lo real y lo imaginario, la forma de representación de los imaginarios, ejemplos de aplicación de esta teoría, la revisión del concepto de calidad desde diferentes enfoques, la importancia y concepción de la formación y la definición de egresado.

## **IMPACTO ESPERADO:**

Esta teoría es novedosa en el campo de la educación y permitirá evidenciar aspectos que los instrumentos y técnicas habitualmente utilizadas con los egresados no logran; a partir del código relevancia y opacidad se identifica lo que no se dice directamente y las ideas, saberes y creencias que subyacen a la realidad que construyen los egresados sobre la calidad de su formación.

## **DESCRIPCION DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACION:**

Para el abordaje de los objetivos propuestos, se definió un diseño de investigación descriptivo, con enfoque hermenéutico que permitiera mirar la realidad social asumida bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos muy propios (Sandoval, 1996).

De acuerdo con el diseño que ha propuesto Juan Luis Pintos en la elaboración de la teoría de los imaginarios sociales, se planteó, en primer lugar, hacer que el objeto de investigación sea observable, en una observación de primer orden, que proporcionara los datos necesarios para realizar la observación de segundo orden. De la información obtenida se realizó un análisis de contenido cualitativo buscando las categorías emergentes en el discurso de los egresados sobre la calidad de su formación

### **HIPOTESIS (CUALITATIVAS O CUANTITATIVAS):**

La metodología de los imaginarios sociales de Juan Luis Pintos permitiría evidenciar lo que los egresados consideran como la realidad sobre la calidad de la formación que los egresados recibieron en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago.

### **CATEGORIAS DE ANALISIS O VARIABLES:**

Se presentan como categorías de análisis la opinión, la metodología de Juan Luis Pintos sobre los imaginarios sociales, se aborda desde diferentes enfoques los conceptos de calidad y formación.

### **TECNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCION DE INFORMACION:**

En la indagación para evidenciar los imaginarios de los egresados sobre la calidad se aplicaron tres técnicas: el grupo de discusión, la entrevista y la encuesta para la obtención de información de manera que se realizara triangulación de información y responder así a la validez interna del proceso investigativo; en lo relativo a la validez externa, para que se logre la credibilidad, se siguió rigurosamente la metodología de Juan Luis Pintos. Así mismo, se realizaron las consideraciones éticas con el grupo de egresados convocados a participar del estudio, informándoles sobre el objetivo, desarrollo y retroalimentación del proceso al que se les invitó a participar; esta participación se formalizó con la presentación y firma del consentimiento informado

### **ESTRUCTURA DEL PLAN DE ANALISIS:**

De acuerdo con el plan de análisis elaborado, se seleccionaron tres técnicas para la recolección de información: el grupo de discusión, la entrevista y la encuesta. El grupo de discusión se conformó teniendo en cuenta que participaran egresados de dos momentos diferentes: de las primeras promociones y de promociones intermedias y su



disponibilidad para el estudio. Una vez seleccionados, de forma intencional, los integrantes del grupo de discusión del programa de derecho (4 egresados que pertenecen a dos cohortes diferentes 2008-2009), se plantean como preguntas para iniciar la discusión, la identificación del año de egreso del programa y la actividad que realizan en el momento, posteriormente se les indagó por ¿Cuál ha sido su desarrollo en su vida profesional desde que egresó del programa? y ¿Cómo debería ser la formación en la Universidad?

Como un ejercicio final y complementario, se eligió la encuesta como un instrumento que permitía la recolección de información de un mayor número de egresados mediante un cuestionario, elaborado con preguntas cerradas con alternativas de respuesta previamente delimitadas por categorías teóricas de la formación; al finalizar se realizó una pregunta abierta para permitir a quien responde el cuestionario, la opción de contestar a su manera y con sus propias palabras sobre recomendaciones para el mejoramiento del programa académico. El cuestionario se sometió a dos formas de evaluación, con una prueba piloto y al juicio de expertos.

En la encuesta se indagó por el perfil de formación desde la descripción de las características que definen la formación a nivel profesional que realiza López, Correa & otros (1989), los intereses de formación del abogado establecidos en la Resolución Número 2768 de 2003 del MEN y las características propias de formación definidas por la Universidad Cooperativa de Colombia. El instrumento constó de 10 preguntas, 9 cerradas con opción de respuesta múltiple o de sí o no referidas al perfil de formación y una pregunta abierta que permitiera obtener información de los egresados sobre recomendaciones para el mejoramiento de la calidad del programa académico y que se relacionaran con la valoración desde la experiencia del proceso de formación.

Un segundo paso en el plan de análisis de la información consistió en reconocer las categorías y subcategorías; se realizó un análisis cuantitativo de la información obtenida dentro del proceso de comunicación de los egresados y se trabajó a partir de códigos, categorías y frecuencias obtenidas. Seguidamente, se realizó un análisis de

contenido cualitativo, con la formulación de criterios de definición, se dedujeron categorías que se revisaron continuamente hasta obtener una categoría principal.

A partir del análisis de contenido se diseñó una muestra intencional de las categorías que emergieron de los datos resumidos y analizados. En estas categorías se identificaron los temas o dimensiones más relevantes en el discurso de los egresados. La validación del análisis se realizó al comprobar que se localizó, al menos tentativamente, el centro de lo que se quiere estudiar, orientado por el conocimiento teórico de situaciones o experiencias similares. La codificación inicial del texto se realizó con el apoyo del software Atlas ti.

En la parte final del plan de análisis, se reconoció el círculo hermenéutico, partiendo de la revisión de la definición que Ricoeur (1991), hace de la hermenéutica, como la teoría de las reglas que gobiernan una interpretación de un texto particular o colección de signos susceptible de ser considerada como un texto.

#### **BIBLIOGRAFIA UTILIZADA:**

Abela, A. (2008). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada* [En línea] disponible en <http://www.scribd.com/doc/7061197/Andreu-J-Las-tecnicas-de-Analisis-de-Contenido-Una-Revision-Actualizada>.

Aguerrondo, I. (2005). *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. Organización de estados Iberoamericanos. Madrid. Disponible en <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>

Águila, V. (2004). *El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional*. Revista Iberoamericana de Educación. Madrid. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.pdf>

- Araya, S. (2002). *Cuaderno de ciencias sociales 127, las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Académica, Costa Rica.
- Arias, G. (2009). *Pretensiones de Cientificidad de la pedagogía desde las condiciones de enseñabilidad*. 18. Capítulo del Módulo Teoría Pedagógica y Políticas educativas. Manizales: Universidad de Manizales-CINDE.
- Arteaga, I. y Ojeda, B. (2009). *Competencias: un reto en la formación de profesionales*. En Revista Memorias No. 12 – Julio- diciembre de 2010. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia (Educc), p. 104.
- Barrio, J. (2004). *Elementos de Antropología Pedagógica*. 3 ed. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Botero, P. (2008). *Representaciones y ciencias sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica*. Compiladora. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- Carbonell, L. (2003). *Un análisis de los estudios universitarios en informática a través de sus egresados. El caso Alicante (1984 -2001)*, Tesis doctoral de la Universidad de Alicante. [en línea], disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=1800>.
- Cardona, J. y Hernández, R. (2009). *Nivel de desarrollo de las competencias en el programa de Contaduría Pública y evaluación del uso de ordenadores gráficos*. Revista Memorias, Vol 5. No. 12, Julio –diciembre de 2009 pp. 140,151; [En línea] disponible en <http://www.revistamemorias.com/articulos12/13%20articulo.competencias-cont.pdf>.

Casilimas, C. (2002). Enfoques y modalidades de investigación cualitativa: rasgos básicos. Investigación cualitativa. ICFES. [En línea] disponible en [http://www.armario.cl/aGestDoctorado/biblioteca/temas/Investigacion/Inves\\_Cuantitativa/Casilimas%20Sandoval%20-%20Investigacion%20Cualitativa.PDF](http://www.armario.cl/aGestDoctorado/biblioteca/temas/Investigacion/Inves_Cuantitativa/Casilimas%20Sandoval%20-%20Investigacion%20Cualitativa.PDF).

Castoriadis, C. (1988). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.

\_\_\_\_\_. (2002). *Figuras de lo pensable (las encrucijadas del laberinto vi)*. México: Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_. (2006). *Imaginario e imaginación en la encrucijada, Figuras de lo pensable (las encrucijadas del laberinto VI)*. México: FCE. pp. 93-113.

Congreso de Colombia. Ley 30 de 1992. *Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Diario Oficial No. 40.700 (1992).

Congreso de Colombia. Ley 115 de 1994. *Por el cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No.41.214 (1994)

Congreso de Colombia. Ley 1188 de 2008. *Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial No.46.971 (2008)

Consejo Nacional de Acreditación. (2006). *Lineamientos para la acreditación institucional*. ISSN 0122-7874 [En línea] disponible en [http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359\\_lineamientos\\_3.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_lineamientos_3.pdf)

Escuela Normal Superior de Caldas (2009). La socialización una dimensión del desarrollo humano. El niño, espejo de la sociedad. [En línea] disponible en <http://es.calameo.com/read/00030629641f85d38caf2>

Echegoyen, J. (1995). *Historia de la Filosofía. Volumen 1: Filosofía Griega*. Editorial edinumen.

Facundo, A. y Rojas, C. (1982). *La calidad de la educación secundaria. Lo que dice la investigación*. Ministerio de Educación nacional. Bogotá: Fondo Editorial.

Feliu, J. (2002). *Sócrates*. [En línea] disponible en [usuuios.multimania.es/JoaquinFeliu/htm/Socrat.htm](http://usuuios.multimania.es/JoaquinFeliu/htm/Socrat.htm)

Fernández, F. (2002). *El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación en Ciencias Sociales*. Revista de la Universidad de Costa Rica, Vol. II, núm, 96, pp. 35 -54.

Galeano, M. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método, I*, Salamanca: Sígueme.

Garibay G., Luis (1986). *¿Es posible alcanzar y elevar la calidad de la educación en esta época de crisis económica?* In: *Simposio sobre Calidad de la Educación Superior*. 45º. Congreso de Americanistas. Cali: FES.

Gómez, P. (2001). *Imaginarios sociales y análisis semiótico. Una aproximación a la construcción narrativa de la realidad*. Cuadernos, Febrero, número 17. San Salvador de Jujuy, Argentina. pp 195 -209

Gutiérrez, P. y Luengo, R. (2008). *¿Qué piensa el alumnado egresado de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura sobre su formación tecnológica?* Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 7(2), 135 -141 [En línea] disponible en <http://campusvirtual.unex.es/caladeitio/>

IES Vasco de la Zarza. (2010). *Lengua y Literatura*. [En línea] disponible en [http://web.me.com/davidferrer/Zona\\_de\\_Alumnos/Segundo\\_Bach\\_A\\_files/apuntesemantica.pdf](http://web.me.com/davidferrer/Zona_de_Alumnos/Segundo_Bach_A_files/apuntesemantica.pdf).

Lacan, J. (2008). *Lo real, lo imaginario y lo simbólico, lo imaginario y el concepto del otro*. [En línea], disponible en <http://aquileana.wordpress.com/2008/04/27/psicoanalisis-jacques-lacan-lo-real-lo-imaginario-y-lo-simbolico-lo-imaginario-y-el-concepto-del-otro>.

Lasso, N. (2004). *Evaluación del impacto laboral de los egresados de administración de empresas y contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia unidad descentralizada de Pereira*. Tesis de grado.

López, N. (2007). *Acerca de la problemática de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia*. Revista Latinoamericana de estudios educativos, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre, pp. 9-28. Universidad de Caldas.

López, N., Mantilla, M., Correa, S., Díaz, C., & Ramírez, R. (1989). *Curriculo y calidad de la educación superior en colombia..* Bogotá D.C.: ICFES.

Mayorga, M. y Tójar, J. (2004). *El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*. Universidad de Málaga. Revista Fuentes 5. [En línea] Disponible en <http://institucional.us.es/revistas/revistas/fuente/pdf/numeros/5/09%20el%20grupo%20de%20discusion.pdf>

Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá: Editorial Anthropos, Convenio Andrés Bello.

- Mead, G. (1934). *Mind, Self and Society*. [En línea] disponible en <http://media.pfeiffer.edu/lridener/courses/MINDSELF.HTML>
- Mejía, M. (2007). *Educación (es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá, D.C.: Ediciones Desde Abajo.
- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2768 de 2003. *Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho*. Diario Oficial No. 45.388 (2003).
- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2768 de 2003. *Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho*. Diario Oficial No. 45.388 (2003).
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *El Observatorio Laboral para la Educación*. [En línea] disponible en <http://www.graduadoscolombia.edu.co>
- Montaudon, C. (2010). Explorando la noción de calidad. *Acta Universitaria*, vol. 20, núm. 2, mayo-agosto, pp. 50-56. México: Universidad de Guanajuato.
- Moscovici, S. (1979): *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul.
- Murcia, N. (2006). *Vida Universitaria un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos*. Tesis doctoral. [en línea], disponible en <http://umanizales.edu.co/ceanj/tesis/NapoleonPena.pdf>.
- Palma, E. (2008). *Percepción y valoración de la calidad educativa de alumnos y padres en 14 centros escolares de la región metropolitana de Santiago de Chile*” REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, año/vol. 6, núm 001. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España. pp. 85-103.

- Parra, R. (1988). *Elementos para un diagnóstico de la Universidad Colombiana*. Proyecto UNIANDES-SED –BID. Bogotá: Uniandes.
- Peña, M. (2008). *Pensar la interpretación: la construcción del sentido en Ciencias Sociales*. *Revista Liminr. Estudios sociales y humanísticos*, año 6, vol. VI, núm. 2, diciembre de 2008, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. ISSN: 1665-8027
- Presidencia de la República (2003). Decreto 2566 de 2003, *Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones*
- Pintos, J. L. (2003). *El metacódigo relevancia y opacidad en la construcción sistémica de las realidades. (Rips) (Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas)*. Vol. 2 No. 1-2, (pp. 21-34). Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=784>
- \_\_\_\_\_. (2000). *Construyendo realidad(es): los Imaginarios Sociales*. Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=786&chapterid=736>
- Pintos, J. L.; Pousada, R. y Marticorena, J. (2004). *Observación de las expectativas reciprocas entre los actores intervinientes en los casos de personas con trastornos mentales crónicos: implementación de un modelo cualitativo* Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=662>
- Pintos, J. L. (2004a). *Saber, poder y otros imaginarios. Observaciones generacionales sobre la Universidad desde una perspectiva sociocibernética*. Santiago de Compostela. Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=777>



\_\_\_\_\_. (2004b). *Inclusión / exclusión. Los Imaginarios Sociales de un proceso de construcción social*. Revista Semata. Ciencias sociales y humanidades, vol. 16 (pp. 17-52). Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=778>

\_\_\_\_\_. (2007). *Algunos Imaginarios Sociales de la vejez*. [En Línea] disponible en <http://gceis.net/node/101>

Red GRADUA2 / Asociación COLUMBUS. (2006). *Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.[En línea] disponible en <http://www.gradua2.org.mx/docs/Manual de Seguimiento de Egresados.pdf>

Rialp Gran Enciclopedia (1991). Ediciones Rialp S.A. [En línea] disponible en [http://www.canalsocial.net/GER/ficha\\_GER.asp?id=11792&cat=sociologia](http://www.canalsocial.net/GER/ficha_GER.asp?id=11792&cat=sociologia)

Ricoeur, P. (1991). *Los caminos de la interpretación*. Anthropos.

\_\_\_\_\_. (2003). *La explicación y la comprensión En. Teoría de la Interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI Editores.

Rodríguez, L. (1999). *Grado de satisfacción de egresados y participantes del postgrado del DAC período 1978- 1996*. Revista Comendium, ISSN 1317-6069, No. 3, 1999 [En línea] disponible en [http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%F3n/compendium3/new\\_page\\_2.htm](http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%F3n/compendium3/new_page_2.htm)

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa módulo 4, de la obra especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: ICFES.

Sarria, M. (2008). *Significaciones y sentidos del concepto de formación y su relación con la Educación Superior*. En Revista Colombiana de Educación.

Simón, J. y Arellano, Ll. (2009). *Calidad profesional del técnico superior universitario en administración. Una visión de graduados y de empleadores. Revista actualidades investigativas en educación*, volumen 9, número 2, pp 1 – 30 [en línea] disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44713058007.pdf>

Soto, N. (2009). *Integración del área de Educación Vs Pedagogía*. Módulo, Universidad de Manizales-CINDE.

Tamayo, M. (1999). *Serie Aprender a Investigar, Módulo 2* . ICFES. [En línea] disponible en [http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home\\_1/rec/arc\\_6680.pdf](http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6680.pdf)

Tobón, S. (2006). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.

Universidad Cooperativa de Colombia. Acuerdo 018 de 1998. *Por el cual se ordenan los procesos de autoevaluación conducente a la acreditación de programas académicos de pregrado y postgrado e institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia*.

Universidad Cooperativa de Colombia. Acuerdo 011 de 2002. *Por el cual se definen objetivos, políticas, y estrategias guía para el desarrollo del seguimiento de egresados*.

\_\_\_\_\_. (2003). *Proyecto educativo Institucional* [en línea] disponible en <http://www.ucc.edu.co>

\_\_\_\_\_. (2005). *Guía de apoyo para los procesos de autoevaluación en los programas académicos de la Universidad Cooperativa de Colombia*. Medellín: Universidad Cooperativa de Colombia.

\_\_\_\_\_. (2007). Plan Estratégico Nacional. [En línea] disponible en <http://www.ucc.edu.co>.

Vasco, C. (1990). *Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica*. En Mario Díaz (comp.). “*Pedagogía, discurso y poder*”. Bogotá: Corprodic.

Vera, J. (1998) .*Cornelius Castoriadis (1922-1997): La interrogación permanente* - Texto publicado en Iniciativa Socialista número 48, marzo de 1998[En línea] disponible en [http://www.avizora.com/publicaciones/biografias/textos/textos\\_c/0031\\_castoriadis\\_cornelius.htm](http://www.avizora.com/publicaciones/biografias/textos/textos_c/0031_castoriadis_cornelius.htm).

Zambrano, A. (2000). *Las ciencias de la educación y didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica*. Educere, octubre – diciembre, año/vol.10, número 035. Venezuela: Universidad de los Andes. pp. 593 -599.

\_\_\_\_\_. (2002). *Pedagogía, Educabilidad y Formación de docentes*. Cali: Grupo Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica S. en C.

Zeeuw, de G. (2010). *Entrevistas personales y revisiones sobre la noción de calidad para la tesis de doctorado*. Lincoln, Inglaterra y Guadalajara, México.

Zuluaga, O. y Echeverri, A. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Colección pedagogía e historia. Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo historia de la práctica pedagógica. 301 p.

## CONTENIDO

|                                                                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Resumen                                                                                                                             | 22 |
| Abstract                                                                                                                            | 23 |
| Introducción                                                                                                                        | 25 |
| 1. Antecedentes investigativos                                                                                                      | 27 |
| 2. El camino hacia los egresados                                                                                                    | 34 |
| 2.1 La opinión                                                                                                                      | 34 |
| 2.2 Juan Luis Pintos                                                                                                                | 39 |
| Tabla 1.                                                                                                                            | 40 |
| <i>Programas de acceso a la construcción de la(s) realidad(es)</i>                                                                  | 40 |
| 2.3 Lo real, lo imaginario y lo simbólico                                                                                           | 49 |
| 2.4 Representación de los imaginarios                                                                                               | 50 |
| 2.5 Algunos imaginarios sociales                                                                                                    | 51 |
| 2.6 Acercamiento a la calidad                                                                                                       | 54 |
| 2.7 Transformación del sujeto desde la formación                                                                                    | 63 |
| 2.8 Egresados                                                                                                                       | 71 |
| 3.1 Objetivo general                                                                                                                | 75 |
| 3.2 Objetivos específicos                                                                                                           | 76 |
| 4. Implicaciones metodológicas                                                                                                      | 77 |
| Tabla 2.                                                                                                                            | 81 |
| <i>Operacionalización de las características que definen la formación del abogado</i>                                               | 81 |
| 5. Resultados                                                                                                                       | 90 |
| 5.1 Descripción de las categorías visibles de la construcción social que hace el egresado sobre la calidad de la formación recibida | 90 |
| Tabla 3.                                                                                                                            | 91 |
| <i>Relación de códigos en el análisis de contenido de la información obtenida</i>                                                   | 91 |
| Tabla 4.                                                                                                                            | 92 |
| <i>Frecuencia de las principales categorías</i>                                                                                     | 92 |

|                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 5.                                                                                                                                            | 93  |
| <i>Diccionario de datos</i>                                                                                                                         | 93  |
| 5.2 Clasificación de los campos semánticos para la aplicación del código relevancia – opacidad <sup>94</sup>                                        |     |
| 5.2.1 Perspectiva del hacer                                                                                                                         | 95  |
| Tabla 6.                                                                                                                                            | 95  |
| <i>Campos semánticos según diccionario perspectiva del hacer</i>                                                                                    | 95  |
| 5.2.2 Perspectiva del saber                                                                                                                         | 97  |
| Tabla 7.                                                                                                                                            | 97  |
| <i>Campos semánticos según diccionario perspectiva del saber</i>                                                                                    | 97  |
| 5.2.3 Perspectiva del ser                                                                                                                           | 99  |
| Tabla 8.                                                                                                                                            | 100 |
| Campos semánticos según diccionario perspectiva del ser                                                                                             | 100 |
| 5.2.4 Perspectiva de los recursos                                                                                                                   | 101 |
| Tabla 9.                                                                                                                                            | 101 |
| <i>Campos semánticos según diccionario perspectiva de los recursos</i>                                                                              | 101 |
| 5.3 Interpretación del código relevancia–opacidad para el conocimiento de los imaginarios sociales de los egresados                                 | 104 |
| <i>Figura 1. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva del hacer</i>                                         | 105 |
| <i>Figura 2. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva del saber</i>                                         | 106 |
| <i>Figura 3. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva del SER.</i>                                          | 107 |
| <i>Figura 4. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva de RECURSOS</i>                                       | 109 |
| 5.4 Relación de los imaginarios de los egresados instituidos e institucionalizados con categorías exteriores referidas a la calidad de la formación | 109 |
| Tabla 10.                                                                                                                                           | 110 |
| <i>Composición de la muestra</i>                                                                                                                    | 110 |

|                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 11.                                                               | 110 |
| <i>Respuestas a las concepciones del derecho</i>                        | 110 |
| Tabla 12.                                                               | 111 |
| <i>Áreas de desempeño de los egresados</i>                              | 111 |
| Tabla 13.                                                               | 112 |
| <i>Áreas de especialización</i>                                         | 112 |
| Tabla 14.                                                               | 113 |
| <i>Entidades de desempeño laboral de los egresados</i>                  | 113 |
| Tabla 15.                                                               | 114 |
| <i>Área geográfica de desarrollo de la actividad profesional</i>        | 114 |
| Tabla 16.                                                               | 114 |
| <i>Entidades donde han ocupado cargos directivos o administrativos</i>  | 114 |
| Tabla 17.                                                               | 115 |
| <i>Áreas de desempeño laboral de los egresados</i>                      | 115 |
| Tabla 18.                                                               | 116 |
| <i>Participación en las observaciones por año de egreso</i>             | 116 |
| Tabla 19.                                                               | 116 |
| <i>Observaciones de los egresados para el mejoramiento del programa</i> | 116 |
| <i>Figura 5. Áreas de desempeño de los egresados</i>                    | 117 |
| <i>Figura 6. Ubicación geográfica del desempeño de los egresados</i>    | 118 |
| <i>Figura 7. Ocupación de cargos directivos por tipo de entidad</i>     | 119 |
| <i>Figura 8. Recomendaciones de los egresados</i>                       | 120 |
| Conclusiones                                                            | 124 |
| Referencias                                                             | 128 |
| Anexo 1. Mapas semánticos                                               | 138 |
| Anexo 2. Encuesta a egresados                                           | 142 |
| Anexo 3. Protocolo para los grupos de discusión                         | 146 |
| Anexo 4. Protocolo de entrevista semiestructurada                       | 148 |
| Anexo.5. Consentimiento informado                                       | 149 |

## **Resumen**

El presente trabajo describe los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación, desde la construcción social hecha de categorías visibles y la identificación de las agrupaciones semánticas que permitieron la aplicación del código relevancia opacidad de la metodología propuesta por Juan Luis Pintos.

A partir de la definición del enfoque hermenéutico, se elaboró un plan de análisis de la información obtenida de la aplicación de tres técnicas seleccionadas: el grupo de discusión, la entrevista y la encuesta; en la información obtenida a partir de estas técnicas se evidenció la referencia a la calidad de la formación recibida en torno a los tópicos de docentes, la especialización, la actualización, la vinculación, la realidad, los exámenes, la práctica, la biblioteca, el litigio, la percepción y la conciliación.

De las anteriores categorías y los códigos definidos en los discursos de los egresados, se configuraron como perspectivas para la construcción de la realidad de los egresados: los recursos empleados en la formación, lo que hacían como profesionales, lo que debían saber los docentes y estudiantes y lo que sentían en su realidad como egresados.

Se encontró, además, que las categorías externas desde la normativa coinciden con las manifestadas por los egresados en la referencia a lo que deben saber, al poseer una sólida formación jurídica y ética, con responsabilidad social, con una amplia referencia a la importancia de los recursos que se requieren para que el abogado tenga un mejor desempeño, en temas puntuales como la calidad de los docentes, más prácticas y conocimiento del medio externo donde desarrollan el litigio.

### **Abstract**

This study describes the graduates' social imaginary from Cooperativa University of Colombia Cartago branch about the training quality, from the social construction made from visible categories and the identification of the semantic clusters which allowed the application of the opacity relevant code of the methodology proposed by Juan Luis Pintos.

From the definition of the hermeneutic approach, a plan for analyzing the information obtained was designed from the application of three techniques selected: group discussion, interview and the survey; on information obtained from these techniques showed the reference of the quality from training received concerning the topics of teaching, specialization, updating, linking, reality, testing, practice, library, litigation, perception and conciliation.

Based on the categories above and the defined codes in the graduates' speech, were configured as perspectives for the construction of the graduates reality: the resources used in the training, what they used to do as professionals, what teachers should know and students as well and what they felt in their reality as graduates.

It was realized as well, that external categories from the standard match with the ones expressed by graduates regarding to what they must know, having a strong juridical and ethical training, with social responsibility, with a wide reference to the importance of resources which are required for the lawyer to have a better performance, on particular issues like teachers quality, more practices and knowledge about external environment where they develop the litigation.



### **Resumo**

O presente trabalho descreve os imaginários sociais dos alunos graduados pela Universidade Cooperativa da Colômbia, com sede em Cartago, sobre a qualidade de sua formação. Tem por base a construção social feita de categorias visíveis e a identificação das agrupações semânticas que permitiram a aplicação do código relevância/opacidade da metodologia proposta por Juan Luis Pintos.

A partir da definição do enfoque hermenêutico, foi elaborado um plano de análise da informação obtida, advinda esta da aplicação de três técnicas selecionadas: o grupo de discussão, a entrevista e a enquete; nas informações obtidas a partir destas técnicas se evidenciou a referência à qualidade da formação recebida quanto aos tópicos: docentes, especialização, atualização, vinculação, realidade, métodos avaliativos, atividades práticas, biblioteca, experimentação de litígios, percepção e cognição processual e conciliação.

Das categorias anteriores e dos códigos definidos nos discursos dos egressos, se configuram como perspectivas para a construção da realidade destes: os recursos empregados na formação, o que faziam anteriormente como profissionais, o que deviam saber os docentes e os discentes e o que estes sentiam sobre sua nova realidade como, agora, egressos.

Foi observado, ademais, que as categorias externas constantes da normativa coincidem com as manifestadas pelos egressos com relação ao que devem saber ao possuir uma sólida formação ética e jurídica, com responsabilidade social. Há uma ampla referência à importância dos recursos necessários para que o advogado tenha um melhor desempenho, tanto em temas pontuais como a qualidade dos docentes, como na ênfase prática e no conhecimento do meio externo onde ocorrem os litígios.

## Introducción

En este documento se presenta el resultado del proceso investigativo que indagó por los imaginarios sociales de los egresados sobre la calidad de la formación recibida en el programa de pregrado en derecho de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago.

El egresado es fuente permanente e importante de investigación para las instituciones de Educación Superior, por ser el resultado evidente del proceso de formación y fuente de información para el conocimiento de las acciones que, al interior de las universidades, requieren mejoramiento.

En este orden, el seguimiento a egresados tiene diferentes propósitos y las diferentes experiencias se han sistematizado en manuales, como en el *“Manual de instrumentos y recomendaciones a egresados”* de la Red Gradua2 y la Asociación Columbus (2006); esta guía sistematizó, en dos componentes básicos, la búsqueda de información, uno estático de información personal y sociodemográfica y otro dinámico, que indaga por los cambios del egresado a través del paso del tiempo. En el componente dinámico, se encuentra la información por el nivel de satisfacción en la calidad de la formación recibida, aspecto que en la normativa gubernamental tiene unos intereses específicos, en este caso del abogado y que se plasma en la Resolución Número 2768 de 2003, del Ministerio de Educación Nacional; de otra parte, cada institución de educación superior define en su misión institucional los aspectos fundamentales en los que desea formar a sus egresados.

Con los anteriores lineamientos se indagó por los imaginarios de los egresados sobre la calidad de su formación. Se eligió la metodología de los imaginarios sociales de Juan Luis Pintos (2003), porque permite el conocimiento de las construcciones de las realidades sociales de los egresados a través de percepciones diferenciales que se asumen en el medio de la sociedad como reales; estas percepciones operan con códigos

que permiten criticar lo que aparece como realidad en el mundo de la opinión que es cambiante en el espacio y tiempo.

Se accedió a la descripción de los imaginarios sociales de los egresados desde un enfoque cualitativo, con una perspectiva hermenéutica, en tanto se buscaba la interpretación de lo que los egresados manifestaron de la calidad de la formación, en la información obtenida mediante la aplicación de tres instrumentos de indagación: la entrevista, la encuesta semiestructurada y el grupo de discusión.

De la información obtenida se logró representar los imaginarios sociales que dan cuenta de la descripción de los egresados sobre los recursos que se utilizaban en el proceso de formación, a lo que hacían, a lo que debían saber y a lo que sentían, después de culminar su proceso de formación.

## **1. Antecedentes investigativos**

En la construcción de la ruta para evidenciar los imaginarios sociales de los egresados sobre la calidad de su formación, se revisaron diferentes investigaciones internacionales, nacionales e institucionales y documentos teóricos que abordaron los tópicos de calidad, egresados e imaginarios, desde sus objetivos, metodologías y resultados; se realizaron, además, revisiones de investigaciones realizadas por Juan Luis Pintos, para la mejor comprensión de la aplicación de su teoría y que se presentaran en la descripción de su metodología. Las anteriores revisiones aportaron claridades concernientes a preguntas como: ¿sobre qué se indaga a los egresados?, ¿cómo se obtiene la información en estos trabajos? y ¿qué resultados se pueden alcanzar?

Las investigaciones acerca de los egresados tienen numerosos objetivos. La Red Gradua2/ Asociación Columbus, conformada por 10 Universidades de América Latina y 11 de Europa, apoyados financieramente por la Comunidad Económica Europea, sistematizó las experiencias de las universidades que conformaban la red, para elaborar un manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados. El propósito fundamental de este manual es proporcionar un contexto general sobre la utilidad de este tipo de proyectos, orientar sobre los temas principales que deben abordar, la manera de planear y ejecutar el seguimiento para conocer el perfil, obtener información para la reorganización de programas y valorar la satisfacción de los egresados. Propósito que se declara específicamente en estos términos:

El propósito de los estudios de seguimiento de egresados es incorporar mejoras en los procesos de efectividad institucional de la universidad o institución de educación superior, a través de la recopilación y análisis de información sobre el desempeño profesional y personal de egresados. (Red Gradua2 / Asociación Columbus, 2006, p. 17)

En el enfoque que propone la Red Gradua2 (2006), se puede indagar sobre:

- La transición de la educación superior al empleo, para determinar las relaciones entre la graduación y el empleo inicial.
- El desempeño laboral para evidenciar la relación de conocimientos adquiridos con el desempeño, el nivel de satisfacción y remuneración de acuerdo con el status.
- Una visión global entre las competencias adquiridas y las exigidas en el desempeño laboral.
- El impacto de lo motivacional en sus decisiones y trayectorias profesionales.

Para lograr los objetivos del seguimiento a egresados, la Red recomienda iniciar con el conocimiento del perfil de los egresados. Este perfil tienen un componente estable conformado por la información demográfica básica de la persona, que se puede obtener de los registros de la universidad, y un componente dinámico que puede cambiar a lo largo del tiempo y que se obtiene a través de la aplicación de encuestas.

Sobre la importancia de conocer la satisfacción de los egresados en relación con los servicios ofrecidos por la universidad, la Red recomienda indagar sobre los siguientes aspectos, de tal manera que se generen vínculos con ellos y mejoras a los programas:

- a) Satisfacción de la formación recibida: calidad y relación con los docentes, opiniones sobre la mejora de los planes de estudio según se experiencia personal.
- b) Satisfacción con las condiciones de estudio sobre servicios e infraestructura.

En lo concerniente a la forma de obtener la información, la Red recomienda la encuesta, aplicada por muestreo por razones de costo, ubicación de los egresados, tiempo y teniendo presente dos aspectos fundamentales: primero, el margen de error estadístico que depende, entre otras variables, del número de integrantes de la muestra y la representatividad de la muestra con respecto a la población; y segundo, aplicar un error estadístico entre un  $\pm 5\%$  y un  $\pm 2\%$  y un margen de confianza del 95% o 98%.

En este manual se encuentra como aporte al interés investigativo del trabajo sobre calidad de la formación de los egresados, el uso de la encuesta como instrumento preferido, la necesidad de usar herramientas estadísticas en la selección de individuos para la obtención de información, además, el sustento a la importancia de indagar sobre la satisfacción y la calidad de la formación recibida.

En la revisión de antecedentes investigativos en España se encontraron dos trabajos que indagan por la utilidad de las asignaturas, información sociodemográfica y satisfacción con la formación recibida de los egresados de dos programas de educación superior.

Uno de los dos trabajos mencionados anteriormente es un trabajo con egresados a nivel universitario. Carbonell (2003), en su tesis doctoral sobre el *análisis de los estudios universitarios en informática a través de sus egresados. El caso Alicante (1984-2001)*, realizó una investigación descriptiva, en la cual aplicó una encuesta para conocer la opinión de los titulados del programa de informática sobre la importancia en la formación y la utilidad en el desarrollo profesional de las materias; además, se encontró una valoración de las asignaturas más importantes por la utilidad en su profesión y una descripción sociodemográfica de los titulados de esta universidad. Este trabajo reiteró la importancia de la visión del egresado para el fortalecimiento de los currículos y la utilidad del empleo de la encuesta como instrumento de recolección de información.

El segundo trabajo, de Gutiérrez & Luengo (2008), indagó por lo *¿Qué piensa el alumnado egresado de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura sobre su formación tecnológica?* Estos investigadores utilizaron cuestionarios y grupos de discusión para encontrar que el 51% de los egresados califica como poco el grado de satisfacción con sus estudios y reconocen la necesidad de realizar estudios complementarios para el ejercicio de su profesión.

A nivel latinoamericano, se revisaron tres trabajos con egresados de diferentes niveles de educación que indagaban por calidad y satisfacción.

En el tema de la calidad, Palma (2008), realizó una investigación para conocer los procesos que inciden en la percepción de la calidad educativa en 14 colegios en la ciudad de Santiago de Chile, desde la perspectiva de alumnos y familias; en este estudio se aplicó un instrumento construido por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo Español (IDEA). En este trabajo, de tipo descriptivo transversal, se encontró que los alumnos relacionaban la calidad y la valoraban muy favorablemente por la relación con sus compañeros y, en un segundo lugar, la relación con el profesor jefe o el profesor que tiene comunicación con los padres o acudientes y se identificó la importancia de las relaciones personales en la percepción de la calidad educativa, esto a nivel de educación media; además, por el tamaño de la muestra, se utilizó una encuesta aplicada a los alumnos y a los padres; este trabajo aportó elementos desde el uso del estudio descriptivo y la encuesta como instrumento de recolección de información.

De otro lado, es frecuente encontrar estudios sobre la satisfacción en la formación recibida, como, por ejemplo, el estudio exploratorio –descriptivo de Rodríguez (1999), donde determina el grado de satisfacción que manifiestan los egresados y participantes del posgrado de administración y contaduría de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado de Barquisimeto, Estado de Lara, Venezuela. Esta investigación indagó sobre el diseño curricular, el desempeño del docente, la formación profesional recibida y las actividades de investigación y extensión; la información se obtuvo mediante encuesta; en este estudio se encontró que el diseño curricular se percibía desactualizado, pero sus docentes tenían un alto nivel académico, de desempeño y actualización; acerca de la formación profesional recibida los egresados manifestaron insatisfacción e indecisión, al igual que en las actividades de extensión. Los anteriores resultados mostraron una gran variedad de aspectos evaluados, pero de mucha relevancia al tratar temas como las funciones principales de la universidad y la calidad de los docentes; además, reiteraron que la preocupación por el nivel de

satisfacción por la formación recibida es un tema constante en el seguimiento a los egresados, punto en el que se coincide en este trabajo de investigación.

En un estudio que involucra las concepciones de calidad y satisfacción, Simón & Arellano (2009), evaluaron el grado de cumplimiento en las funciones y tareas del ejercicio profesional de los egresados del programa de Técnico Superior Universitario en Administración en ciudad de México; aplicaron un cuestionario que se adaptó de una propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México, que indagó, específicamente, por la opinión de la formación. Este estudio encontró poca satisfacción en cuanto a los salarios (46%), al reconocimiento profesional alcanzado (43%) y la posición jerárquica alcanzada (37%); sobre la formación recibida, el 63% manifestó tener medianamente conocimientos técnicos de la carrera. Este trabajo muestra la posibilidad de adaptar los manuales existentes y coincide en la aplicación de cuestionarios para la obtención de información de los egresados; así mismo, las reacciones ante la insatisfacción sobre la formación recibida muestran la importancia del tema y su impacto en la vida de los egresados.

En la revisión de trabajos con egresados de programas de España y Latinoamérica, se observó la diversidad de enfoques para indagar, pero a la vez la coincidencia en el uso de técnicas como la encuesta, la importancia del conocimiento sobre la satisfacción de la formación recibida y el uso de metodologías descriptivas; los anteriores aspectos se retomaron en el presente trabajo para establecer la necesidad de trascender las metodologías meramente descriptivas desde los egresados y ahondar en una metodología que permitiera evidenciar lo que los egresados no mencionaban de su realidad sobre la calidad de su formación.

En el orden nacional e institucional, se revisaron dos trabajos de egresados de programas de educación superior de la Universidad Cooperativa de Colombia. El trabajo titulado *“Evaluación del impacto laboral de los egresados de administración de empresas y contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia unidad descentralizada de Pereira”* (Lasso, 2004), es un estudio descriptivo que aplicó



encuestas a dos poblaciones: egresados y empresarios, con resultados satisfactorios al determinar que un alto porcentaje de egresados son empleados muy apetecidos para ejercer los diferentes cargos, sobre todo en el sector privado. Sin embargo, son muy pocos los que están ubicados en el sector solidario a pesar de ser una de las líneas más fuertes en el proceso de formación.

A su vez, en un estudio más reciente de los profesores Cardona & Hernández (2009), se indagó por el nivel alcanzado por los egresados del programa de Contaduría Pública de la sede Pereira en el desarrollo de competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores; con la aplicación de cuestionarios en escala Lickert, encontraron que el mayor interés es la obtención de suficientes saberes y se evidenció la menor atención de la formación para el desarrollo de habilidades, valores y actitudes. Ambos trabajos ratifican la variedad de tópicos sobre los que se puede indagar y la profunda relación de conocimientos con el desempeño.

En una comparación de los trabajos revisados de España y de Latinoamérica se encontraron diferencias en el interés de indagar, a los primeros, por temas como la utilidad de las asignaturas y por información sociodemográfica; coincidieron en el interés por conocer la satisfacción con la formación recibida que, en el caso latinoamericano, se revisan desde las percepciones, concepciones y opiniones; pero, en ninguno de los dos contextos existe preocupación por acogerse a una normativa o modelo gubernamental de calidad.

Con relación a los trabajos institucionales, se resalta el interés por conocer el impacto y la valoración del desempeño de los egresados, más que su grado de satisfacción en la formación recibida.

En resumen, en la revisión de los diferentes documentos e investigaciones, tanto nacionales como internacionales, se encontraron coincidencias que dan claridades al camino a seguir para conocer lo que los egresados piensan sobre la calidad de su formación. En la metodología priman los estudios descriptivos, con el uso de la encuesta

como instrumento preferido y que puede ser adaptado de algunas ya utilizadas; además, el tema más importante para indagar a los egresados es el nivel de satisfacción con la formación y su valoración de la calidad, valoración que permite mejorar el diseño de los currículos, tema que tiene gran impacto en la vida de los egresados y en su desempeño profesional.

Finalmente, esta revisión permitió establecer que en el tema de seguimiento a egresados no hay una metodología que profundice más allá de lo que los egresados manifiestan y traten de trascender el discurso que se obtiene.

## **2. El camino hacia los egresados**

En el siguiente aparte se presenta la revisión conceptual y teórica que permitió llegar a la escogencia de la metodología de los imaginarios sociales para conocer lo que los egresados consideraban como realidad sobre la calidad de su formación.

El recorrido inicia con el reconocimiento de la importancia de la opinión de los egresados en los lineamientos normativos institucionales que determinan la calidad de un programa académico de educación superior; a partir de esta claridad, se ahonda en la concepción de opinión para encontrar su relación con los imaginarios sociales.

Desde la conceptualización de Castoriadis sobre imaginarios sociales, se revisa la aplicación que Juan Luis Pintos hace para la construcción de la realidad a través de la unidad entre relevancias y opacidades; finalmente, se conceptualizan los tópicos de calidad, formación y egresado.

A partir de la revisión de los indicadores del modelo de autoevaluación del Consejo Nacional de Acreditación - CNA que se refieren al seguimiento a egresados, se encontró un indicador que vincula la calidad y la formación y que se expresa en el conocimiento de la opinión de los egresados sobre la calidad de su formación; surge así la necesidad de indagar por la manera de conocer la opinión, dado que la Universidad Cooperativa de Colombia ha determinado que sus programas se autoevalúen con el modelo del CNA.

### **2.1 La opinión**

Al surgir la necesidad de indagar por la opinión, se realiza un seguimiento, desde la filosofía, a este concepto. Para Platón, la opinión es una de las formas de conocimiento. En una escala, es el género de conocimiento inferior, fundamentado en la percepción, referido al mundo sensible, es decir a las cosas espacio-temporales, a las entidades

corporales (Echegoyen, 1995). En un pasaje de la *República*, distingue dos formas generales de conocimiento: la opinión y la ciencia (Rialp, 1991); la opinión o doxa está sujeta a falsedad y error. La ciencia o episteme sólo se ocupa del mundo de las ideas (o mundo inteligible) y sus enunciados conducen a una verdad. Sobre la opinión, él distingue dos grados de conocimiento: Primero, la conjetura o *eikasia* que se ocupa de las imágenes del mundo: como la literatura, la historia y las bellas artes y en segundo lugar, la creencia o *pistis*, el estudio de las cosas naturales como la física.

Para los griegos, la opinión es estudiada desde una perspectiva filosófica, situándola en uno de los cuatro niveles de conocimiento; éste se alcanza por la fe (*dogma*), por la evidencia (*axioma*) o por métodos científicos que conduzcan a la certeza (*epistemé*); cuando no es posible, sólo se tiene opinión (doxa).

Por otro lado, Aristóteles valora la opinión como “conocimiento probable”: No todo puede ser conocido pero entre tanto es opinable y liga la opinión con el sentido común.

Corrientes más recientes, como el humanismo, replantean que es opinable lo que no es dogmático, axiomático o científico, y como buena parte de lo político y lo social no lo es, se hace materia de opinión. Para el racionalismo de Bacon, Descartes, Spinoza o Kant, la opinión es lo “acientífico”, ampliando lo opinable al predominio de lo convivencial.

En el mismo sentido de lo social, Moscovici (1979), define la opinión como una fórmula socialmente valorizada a la que las personas se adhieren y, por otra parte, una toma de posición acerca de un problema controvertido de la sociedad o de objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo.

Rodríguez (1997, citado por Araya, 2002), amplió la concepción de la opinión al relacionarla con la representaciones sociales. La opinión propicia la utilización de conceptos; pero no es el origen de tales conceptos porque los significados que los

originan provienen de las representaciones sociales que se confrontan en el contexto de la comunicación y la divergencia. La opinión se diferencia de la representación social, en que esta última informa del contexto, de los criterios de juicio y de los conceptos subyacentes en la opinión, mientras que la opinión sólo informa sobre la reacción de las personas hacia los objetos dados desde afuera, independientemente de los actores sociales.

Para Araya (2002), los estudios de la opinión se refieren a la toma de posición frente a cuestiones sociales de relevancia. En cambio, el estudio de las representaciones sociales considera las relaciones y las interacciones sociales, pues son ellas las que generan los cambios de opinión de las personas frente a circunstancias distintas: personas, lugares, situaciones.

Pero, las representaciones sociales no son las únicas producciones mentales que tienen un origen social. Otras modalidades del pensamiento surgen también del trasfondo cultural acumulado a lo largo de la historia. Tampoco son las únicas que se forman con base en instancias estructuralmente definidas y que tienen un modo de existencia social. Otras producciones mentales de tipo social cumplen también funciones pragmático- sociales, que orientan la interpretación-construcción de la realidad y guían tanto las conductas como las relaciones sociales. Para Araya (2002), los imaginarios sociales hacen parte de esas otras producciones mentales que orientan la interpretación y construcción de la realidad; y es en su definición que se encontró la relación con la opinión: los imaginarios sociales son aquellos que se construyen y deconstruyen en esos mundos informales de la doxa.

En una revisión teórica del antecedente de los imaginarios sociales, Castoriadis<sup>1</sup> (2002), es un autor de obligada consulta. El universo conceptual de Castoriadis se basa en una innovadora teoría de la imaginación; este autor destaca el papel de los significados imaginarios en la construcción, mantenimiento y cambio del orden de la sociedad. Para Castoriadis, la imaginación hace estallar tanto la teoría de la

---

<sup>1</sup> Atenas (1922-1997), filósofo, político, economista y psicoanalista.

determinación del ser como del saber. En su estudio rastrea en Aristóteles y en Kant la aparición y la marginación filosófica de la imaginación (Vera, 1998).

Dos conclusiones significativas se derivan de su trabajo. En primer lugar, que la imaginación es el origen de lo que puede ser representado y pensado, el origen de lo que llamamos racional. En segundo lugar, que la propiedad fundamental del ser humano es la imaginación libre y desfuncionalizada.

La imaginación va a revolucionar su concepción de lo histórico y de lo social. Castoriadis se pregunta qué es lo que mantiene unida a la sociedad y la respuesta es que la une su *institución* -el conjunto de normas, valores, lenguaje, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas. Es la institución la que convierte a la materia prima humana en individuos sociales: todos somos fragmentos ambulantes de la institución de nuestra sociedad.

Esa institución de la sociedad funciona como un todo coherente por la existencia de un *magma de significaciones* imaginarias sociales (Castoriadis, 1988). De esta forma, es la sociedad instituida la que determina las categorías esenciales de lo que pensamos y de cómo lo pensamos, las metáforas con las que vivimos y las referencias intelectuales con las que intentamos cambiar la sociedad.

Así mismo, en su teoría de la imaginación sostiene que la historia no puede ser pensada según el esquema determinista porque es el terreno de la creación. Y la existencia de la creación presupone un imaginario radical en la sociedad que adquiere un poder instituyente y que cabe contraponer a lo ya creado, a lo ya instituido, al sentido que los seres humanos encuentran dado en una sociedad dada (Castoriadis, 1988).

La imaginación se concibe como un poder de creación radical, inmanente a las colectividades como a los seres humanos singulares, “*resulta absolutamente natural llamar a esta facultad de innovación radical, de creación y de formación, imaginario e imaginación*”(Castoriadis, 2002, p. 94) y “... la historia de la humanidad es la historia

*del imaginario humano y de sus obras*”(Castoriadis, 2002, p. 93), lo radical es como “*ola o flujo incesante de representaciones, de deseos y de afectos*”(Castoriadis, 2002, p.96), considera la imaginación del ser humano singular donde está la determinación esencial (la esencia) de la psique humana, que es en primer lugar, imaginación radical en el sentido de esta ola o flujo incesante.

En un análisis de la imaginación radical, el autor manifiesta que si los seres humanos se hubieran entregado directamente a esta imaginación, no habrían sobrevivido. Es necesario, “*que esta imaginación radical de los seres humanos sea dominada, canalizada, regulada y convertida en apta para la vida en sociedad y también para lo que llamamos realidad*” (Castoriadis, 2002, p. 97), lo anterior se realiza mediante la socialización, en el curso de la cual se absorben la institución de la sociedad y sus significaciones, las interiorizan, aprenden el lenguaje, a categorizar las cosas, lo que es justo e injusto, lo que se puede hacer y lo que no se debe hacer, lo que hay que adorar y lo que hay que odiar. En estas circunstancias los individuos son heterónomos, porque juzgan aparentemente según criterios propios, cuando realmente sus juicios tienen un criterio social.

El concepto de imaginación existió, en alguna medida, en la historia de la filosofía, pero Castoriadis realiza una diferenciación en el imaginario en imaginario social instituyente y el imaginario social instituido. Como ejemplo, se muestra que el lenguaje, las costumbres, las normas, la técnica, no se pueden explicar por factores externos a las colectividades humanas, colectividades que tienen un poder de creación, una “*vis formando, que llamó el imaginario social instituyente*” (Castoriadis, 2002, p. 94).

Al reconocer el poder de creación en el imaginario colectivo, así como en la imaginación radical del ser humano individual, Castoriadis denomina *imaginario social instituido* a las significaciones imaginarias sociales que se cristalizan en instituciones. Estas significaciones, se refieren a las instituciones que detallan el imaginario social instituyente, que están animadas o son portadoras de significaciones que no se refieren a

la lógica. Como por ejemplo, el Dios de las religiones monoteístas es una significación instituida imaginaria social, sostenida por múltiples instituciones como la Iglesia.

Para Castoriadis (2006), la sociedad nace y se desarrolla a partir de un imaginario social instituyente. Tanto el lenguaje, las normas, la técnica, las costumbres o cualquier otra producción deben su emergencia a las colectividades humanas, a un poder de imaginario o innovación radical. Y en ese contexto, la cultura es el dominio del imaginario en el sentido estricto, el dominio *poiético*, lo que llega más allá de lo solamente instrumental.

## 2.2 Juan Luis Pintos

El español Juan Luis Pintos elabora una propuesta de metodología para el conocimiento de los imaginarios sociales. Pintos (2003), parte de la idea de la existencia de más de una realidad y muestra dos grandes clasificaciones de programas de acceso a su construcción. Diferencia entre los programas exclusivos, aquellos que definen la realidad como única, y los programas inclusivos, aquellos que permiten la definición de más de una realidad.

No entraremos aquí en la discusión ontológica y menos aún en la metafísica, limitándonos a la cuestión, puramente sociológica o política, de cómo se define diferencialmente la realidad en diferentes tipos de sociedades. Para ello estableceremos una rejilla de lectura que nos permitirá establecer las diferencias entre los programas teóricos de tipo exclusivo, aquellos que definen la realidad como única, y programas teóricos inclusivos, aquellos que permiten la definición de más de una realidad. Los conceptos que emplearemos para realizar la comparación entre ambos programas serán los siguientes: código, programas, medio y forma. Como se puede comprender, esta analítica está vinculada a la teoría constructivista sistémica. (Pintos, 2000, p. 4)



La comparación de ambos programas desde los conceptos de código, programas, medio y forma se resumen en la Tabla 1.

**Tabla 1.**

***Programas de acceso a la construcción de la(s) realidad(es)*<sup>2</sup>**

| Programas exclusivos ( Una realidad)        |                              |                                                                                               |               |                            |
|---------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------------|
|                                             | Código                       | Programas                                                                                     | Medio         | Forma                      |
| Teológicos                                  | Inmanencia<br>/trascendencia | Pecado original,<br>encarnación,<br>salvación                                                 | Fe – creencia | Revelación                 |
| Filosóficos<br>ilustrados                   | Real / Racional              | Sujetos<br>autónomos,<br>totalidad/<br>necesidad /<br>libertad/ libertad,<br>ciencia positiva | Teoría        | Razón                      |
| Programas inclusivos ( más de una realidad) |                              |                                                                                               |               |                            |
| Sociológico<br>crítico                      | Ideología<br>/ciencia        | Crítica de la<br>ideología,<br>modernización,<br>opinión pública                              | Praxis        | Diálogo -<br>argumentación |
| Constructivis<br>mo Sistémico               | Relevancias<br>/opacidades   | Diferenciación<br>funcional,<br>equivalentes<br>funcionales,<br>policontextualidad            | Comunicación  | Imaginarios<br>Sociales    |

<sup>2</sup> Programa de acceso a la construcción de la(s) realidad(es) de Juan Luis Pintos [En línea]disponible en : <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=786&chapterid=736>

En los siguientes apartes se presentan las argumentaciones de Pintos (2000), para definir los programas de acceso a la realidad, hasta llegar a la forma de los imaginarios sociales. En la descripción de los programas exclusivos e inclusivos se refiere en los siguientes términos:

La columna de los Códigos alude al modo de operar de la teoría como conocimiento. Define los dos lados de la distinción con la que marca la limitación de la posición cognitiva. Y permite el desarrollo de Programas que describen las operaciones fundamentales constructivas por las que se define la realidad como una o múltiple. Esas operaciones sólo son posibles en un Medio determinado que es el ámbito en el que se produce la comunicación; fuera de ese medio, los programas no tienen sentido. Finalmente, empleamos el concepto de Forma para señalar la unidad de la distinción establecida por los códigos. (Pintos, 2000, p. 4)

Pintos (2000), describe las primeras concepciones de construcciones de la realidad como las que elaboraron los diferentes programas teológicos, que se pueden encontrar en diferentes ámbitos como el sistema religioso o en contextos del sistema social, como el político, el científico, el artístico, etc. Aparecen en el pasado temporal de nuestras culturas y es posible que aparezcan, en diferentes formulaciones teóricas actuales.

En abierta competencia con los programas teológicos, aparecieron los de la Ilustración, principalmente los discursos convergentes de los filósofos ilustrados europeos, cuyo objetivo común fue inaugurar un proceso de deslegitimación del orden social que se basaba en los supuestos teológicos. Esto implicó una lucha política e ideológica contra “lo absoluto” como principio de la fundamentación de lo real. Como el programa antagonista teológico hacía explícita la referencia a lo absoluto, el ilustrado debía excluir de su discurso tal referencia.

Estas dos posiciones se diferencian entre sí, en primer lugar, en los códigos que rigen las operaciones de construcción de la realidad. En los programas teológicos el código se expresa por la distinción entre inmanencia y trascendencia. La realidad cotidiana, la experiencia individual y las referencias constatables pertenecen a la inmanencia, es decir, a las apariencias de la realidad, porque ese campo de la distinción sólo adquiere realidad por la referencia al otro lado, al de la realidad fuerte, que está más allá del espacio y del tiempo, más allá de la experiencia y el control de los individuos: el campo de la trascendencia. Lo real es lo otro, o quizás “lo absolutamente otro”, denomínese “Dios”, “Historia”, “Espíritu absoluto”.

Precisamente en este último aspecto radica la principal diferencia con el programa ilustrado, cuyo código es más directo y juega con los conceptos filosóficos de real y de racional. En la posición ilustrada este principio de identidad entre lo real y lo racional va a definir lo que deba considerarse realidad; sin embargo, el eje de la definición no consiste precisamente en marcar lo racional como el lado fuerte de la distinción, sino en el mecanismo de la identificación como el determinante en la definición de la realidad. Las posiciones asociadas se conocen por asociación, por la contraposición y por síntesis que suprime; es decir, por la diferencia. De ahí que, según esta perspectiva, nuevamente la realidad sólo pueda ser una.

Así mismo, las posiciones teológica e ilustrada se diferencian entre sí en los programas que éstas desarrollan a partir de los respectivos códigos. Estos programas constituyen relatos sin mayores evidencias de validez y producen sentido en la percepción, comprensión y explicación de las experiencias individuales y colectivas, en las sociedades premodernas y modernas. Todo tipo de programa teológico tiene que justificar por qué unos individuos (o todos) necesitan salvarse y por qué otros (escogidos) pueden proporcionar esa salvación. Por su parte, los discursos ilustrados introducen una variante que reduce la “salvación” a la “instrucción”: la solución de todos los males del presente vendrá de la educación.

De otro lado, existen los programas sociológico-críticos y constructivismo sistémico, que no pretenden excluir la pluralidad de las realidades, sino incluirlas en la reflexión sociológica. En el primero se incluyen los desarrollos del marxismo que dejaron atrás las propuestas unilaterales de construcción de la realidad y las interpretaciones positivistas del discurso marxista, en particular, la Teoría Crítica de la Sociedad (que se conoció posteriormente como Escuela de Frankfurt), las diferentes corrientes europeas de lo que se denominó el “marxismo cálido” y algunos autores actuales que desde esa perspectiva se ocupan de los fenómenos culturales.

Según el programa sociológico-crítico, la realidad se construye en el medio de la praxis; sin embargo, la forma que unifica los dos lados de la distinción (ideología y ciencia) y que permite una construcción comunicativa de la realidad es el diálogo o la argumentación. No se trata aquí de suprimir la otra parte de la distinción. Sólo es posible concebir la realidad de la sociedad a través de esa diferenciación entre sistema y entorno y entre las variaciones funcionales de esa realidad.

En lo que se refiere al constructivismo sistémico, Niklas Luhmann se constituyó en su máximo exponente, definiendo el imaginario social como los esquemas contruidos socialmente, que nos permiten percibir como real lo que en cada sistema social se considere realidad, explicarlo e intervenir en ello; los imaginarios sociales estructuran en cada instante la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes reales.

El aspecto del imaginario social como esquemas contruidos socialmente coinciden con la opinión en los aspectos que varios filósofos como Bacon, Descartes, Spinoza o Kant, habían manifestado: lo opinable es del predominio de lo convivencial.

Pintos (2000), precisa el tipo de programa constructivista como sistémico el referido a la producción teórica y la aplicación empírica producida por Niklas Luhmann y su entorno, el cual responde al marco teórico de su propuesta, pero el tratamiento

específico de los mecanismos de construcción de realidad desde esa perspectiva están planteados desde su visión.

Desde la anterior perspectiva, Pintos (2000), considera los Imaginarios Sociales como la forma de construcción de la realidad a través de la unidad de la diferencia entre relevancias y opacidades. Concibe la realidad de la sociedad a través de la diferenciación de sistema y entorno y de las variaciones funcionales de la misma. Igualmente, el código inclusión / exclusión, construye las realidades sociales a través de percepciones diferenciales que los individuos asumen en el entorno de la sociedad.

“Los Imaginarios Sociales están siendo:

1. Esquemas socialmente contruidos,
2. Que nos permiten percibir, explicar e intervenir,
3. En lo que en cada sistema social diferenciado,
4. Se tenga por realidad” (Pintos, 2000, p. 1)

Pintos llama a ese código de inclusión – exclusión el modelo del código relevancia / opacidad. Este código opera en dos niveles, en uno construye relevancias en la información a analizar y se expresa en campos semánticos de interpretaciones diferenciadas de esa información, y a la vez se encuentra la opacidad de la realidad del imaginario.

En el funcionamiento del código relevancia/opacidad se asume una distinción que procede de las tecnologías de reproducción visual. El foco de la cámara que graba lo visible produce siempre una diferencia, inicialmente material: lo visible, lo que aparece en el campo y lo que queda fuera de campo, y por tanto invisible, desde la posición o para la perspectiva que asume y trasmite la cámara en cuestión. No existe un punto desde el que se pudiera definir linealmente la realidad como única, universal o cierta. Siempre existirá una limitación en la definición de realidad, ya que se tendrán que asumir otras perspectivas con diferentes relevancias y opacidades.

La forma de la comunicación, en cada medio concreto, es la de señalar las relevancias y se dejan fuera de la percepción comunicativa las opacidades que podrían dañar los intereses que representa. Si hay alguna analogía que nos pueda ayudar a entender el concepto expresado sería la de los lentes o anteojos. Los imaginarios tendrían una función semejante, ya que nos permiten percibir a condición de que ellos - como los lentes- no sean percibidos en la realización del acto de visión. Una observación de segundo orden permitirá establecer el modo como proceden los imaginarios sociales en este proceso de construcción de la realidad.

La distinción que señala el código tiene que ver con una perspectiva fenomenológica de presencia y ausencia y con una perspectiva fílmica de dentro de campo y fuera de campo. El polo positivo del código es el que define la relevancia: la realidad es autorreferencia en el campo de lo existente. Pero es también aquello que otro señala: lo existente en el campo de la heterorreferente. El polo negativo del código define como lo que queda fuera, lo que no aparece, lo ocultado u obviado, lo que se pretende que no tenga realidad, pero sin lo cual no hay realidad posible (Pintos, 2003).

En la descripción del código Pintos (2003), no separa dos regiones con características diferenciadas sino que trata de afirmar la constitución compleja de la realidad frente a la linealidad de las teorías cognitivistas o representacionistas. Esta complejidad implica una dificultad específica en el momento operativo: como evidenciar lo invisible, lo “fuera de campo”, la opacidad, no es una invención del observador, ni una hipótesis acerca de la intencionalidad del que señala las relevancias, ni tampoco una deducción sacada de determinadas premisas argumentativas sino que aparece por sí misma cuando se produce una segunda observación sobre el cómo y el dónde de la distinción que utiliza el observador de primer orden.

La última característica del modo de operar de los imaginarios sociales es la de generar formas y modos que fungen como realidades. La operación del código no tiene como resultado una realidad estable y sustantiva, sino que de sus operaciones resultan perspectivas que permiten criticar las evidencias que se presentan como realidad y

desvelar sus mecanismos constructivos, su vinculación a referencias temporales, no sólo de opiniones, como en este caso.

Pintos (2003), resume, en el modo de operar de los imaginarios sociales, la referencia a tres asuntos:

1. El proceso básico es el del conocimiento que se establece mediante el mecanismo de la observación, donde la realidad es la construcción de un observador y mediante una observación de segundo orden es posible observar la distinción con la que el observador de primer orden opera. La observación de segundo orden permite establecer, aplicando métodos y técnicas adecuadas a materiales en los ámbitos comunicativos, el modo como proceden los imaginarios en el proceso de construcción de la realidad, esta observación puede evidenciar qué es lo que un observador puede ver con sus distinciones y qué es lo que no puede ver.

En este caso la observación es:

Generar una diferencia con la ayuda de una distinción, que no deja fuera con ello nada distinguible. En el medio verdad el sistema comunicativo sociedad constituye el mundo como una totalidad, que incluye todo lo que es observable y hasta el observador mismo. Con ese objetivo se establece en el mundo un sistema observador que se observa a sí mismo, que tiene disponibilidad sobre el valor reflexivo de la falsedad (y tiene disponibilidad también sobre lo observable, lo empírico y lo fáctico, evidentemente) y de ese modo puede marcar algo cuyo correlato no puede ser atribuido al mundo. El refinamiento de esta distinción verdadero/falso consiste precisamente en que es utilizable operativamente, por tanto que funciona empíricamente (lingüísticamente) en el mundo, pero que al mismo tiempo, en cuanto distinción, no se proyecta sobre el mundo. La distinción no presupone ningún mundo correlativo para la falsedad. El mundo excluye e incluye la falsedad, y esto es también válido en el

uso de los códigos sobre sí mismos, en la investigación de la verdad y también en la observación de la propia paradoja. Pues el observar no es otra cosa que un señalar diferenciante. (Pintos, 2003, p. 5)

2. El sistema social actual, diferenciado por su función (Sistemas económico, político, científico, educativo, religioso, mediático, etc.), se legitima por el ejercicio de su función de resolver los problemas planteados por los individuos situados en su entorno, el sistema se justifica por el beneficio a los individuos.

3. Por esto, el funcionamiento satisfactorio de los sistemas socialmente diferenciados requiere la constitución de organizaciones a través de las que se pueda evaluar la capacidad de los sistemas de satisfacer las necesidades planteadas.

Y, de acuerdo con los tres asuntos anteriores, los imaginarios sociales son:

a) Los lugares o ámbitos de creación de imágenes con sentido que nos permiten acceder a la interpretación de lo social.

b) Los lugares de lectura y codificación/decodificación de los mensajes socialmente relevantes.

c) Los esquemas que permiten configurar/deformar la plausibilidad de los fenómenos sociales.

d) Representaciones concretas (signos, símbolos, etc.), de los esquemas (abstractos) de representación hacia los que se orienta la referencialidad social (el poder, el amor, la salud, la calidad, la educación, el abogado, el artista, etc.) (Pintos, 2003).

La función de los imaginarios sociales consiste en proveer a determinados fenómenos sociales de una presencia especial que se suele denominar con el nombre de realidad (y contraponer, por tanto, con lo ficticio, la apariencia, el simulacro, la utopía, etc.).



Esta función de construir lo social como realidad para un grupo determinado de personas se hace operativa a través de un procedimiento que comporta, al menos, las siguientes fases:

- a. elaboración de una distinción central (que puede ponerse en evidencia o permanecer oculta) que genera el espacio del imaginario bifocalmente siguiendo el modelo de la elipse;
- b. inscripción de esa curva en un eje de coordenadas cuyas abscisas representarían la duración del Imaginario y cuyas ordenadas especificarían el grado de complejidad institucional o institucionalización;
- c. constitución de varios campos semánticos que concentran en un concepto, acción, sentimiento, etc. la significatividad plural de los imaginarios bajo diferentes horizontes hermenéuticos al generar, degradar, resaltar o cambiar el sentido social para diferentes grupos sociales.

Los campos semánticos se refieren a la construcción de sentido que se da a un texto y que desde la interpretación permite hacer aproximación a un simbólico, en el marco de relevancias y opacidades.

Se tienen así nuevas formas que no se derivan de las observación sino que emergen de la variedad de significaciones encontradas y que se organizan como marco semántico que permite establecer como realidad el esquema construido por los egresados sobre la calidad de su formación, en este caso.

Las agrupaciones semánticas o de campos semánticos son el conjunto de palabras de la misma categoría gramatical que comparten un núcleo de significación común, aunque tengan lexemas diferentes. Tenis, natación, fútbol, esgrima... constituyen un campo semántico. Un campo semántico es un conjunto de palabras de la misma categoría que poseen un núcleo de significación común (sema compartido) y se diferencian por una serie de rasgos o semas distinguidores (IES Vasco de la Zarza, 2010).

Retomando el concepto de que, en el marco de relevancias y opacidades, los campos semánticos permiten aproximarse a un simbólico, es importante aproximarse a la diferenciación de lo simbólico, lo real y lo imaginario.

### **2.3 Lo real, lo imaginario y lo simbólico**

El imaginario es considerado como la forma primitiva de pensamiento simbólico y su comunicación se realiza por medio del lenguaje, permitiendo, desde su interpretación, identificar momentos significativos de la existencia y tradición.

Al retomar la concepción de la conducta humana, vista como acción simbólica, Lacan (2008), psicoanalista francés, explica la constitución subjetiva como una estructura dinámica organizada en tres registros: lo real, lo imaginario y lo simbólico. Lo real es aquello que no se puede expresar como lenguaje, lo que no se puede decir, no se puede representar, porque al representarlo se pierde la esencia de éste, es decir, el objeto mismo. Por ello, lo real está siempre presente pero continuamente mediado por lo imaginario y lo simbólico.

Lo imaginario es la forma primitiva de pensamiento simbólico; término que utilizaba para el lenguaje verbal coherente, constituye el registro más evolucionado y que caracteriza al ser humano adulto. Lacan considera que el humano padece este lenguaje porque le es necesario, ya que con el lenguaje simbólico se piensa, se razona, existe comunicación -simbólica- entre los humanos.

Los símbolos lingüísticos son un medio de interacción, modos de comportamientos y acciones de más de un individuo, donde el lenguaje juega el rol de coordinación de las actividades orientadas hacia fines de distintos sujetos, además de su rol de intermediación en la socialización de los mismos sujetos, insistiendo además que las mentes racionales y seres conscientes emergen solamente en sociedad por ser el producto de la interacción social y especialmente de la comunicación simbólica por medio del lenguaje (Mead, 1934).

Sobre el símbolo, Ricoeur (2003), empieza a elaborar una epistemología como estudio de las expresiones multívocas en que el hombre condensa los momentos significativos de su propia existencia y tradición, explica que el símbolo, en cuanto expresión polisémica y existencialmente caracterizada, no se presta a una decodificación puramente epistémica, sino que exige un trabajo hermenéutico; donde la hermenéutica encuentra su razón de ser: la interpretación de los símbolos: *“llamo símbolo a toda estructura de significación en la que un sentido directo, primario, literal, designa además otro sentido indirecto, secundario, figurado, que sólo cabe aprehender a través del primero”* (Ricoeur, 2003, p. 41).

## **2.4 Representación de los imaginarios**

La representación de los imaginarios se desarrolla en un esquema que se compone de dos figuras geométricas superpuestas: un eje de coordenadas que vendría a representar la ubicación en el espacio y el tiempo (en dimensiones sociológicas habría que hablar de institucionalización y duración), y una curva elíptica que representaría propiamente la realidad del imaginario construida desde dos puntos focales que se han definido como sistema e individuo (Pintos, 2003). La superposición de las dos figuras genera cuatro espacios en los cuales los campos de semánticidad permiten establecer las referencias al imaginario social.

Se necesitan esquemas que regulen y que conserven lo que se pueda volver a emplear [...] Su función consiste precisamente en generar un campo de posibilidad para un comportamiento escogido libremente, en un sistema que se sitúa en un estado presente gracias a su pasado. Para eso sirven la abstracción (no necesariamente conceptual), el hacer a un lado, la represión de la infinidad de detalles, la marcación de las situaciones en calidad de irrepetibles y únicas. Pero la abstracción significa también que las situaciones nuevas son capaces de modificar la esquematización. (Pintos, 2003, p. 3)

Se tomó la referencia de Pintos a la representación de los imaginarios como la posibilidad de representar situaciones reales en un momento determinado y como guía para la esquematización de los imaginarios sociales de los egresados.

## **2.5 Algunos imaginarios sociales**

En relación con los estudios de egresados, no se encontraron referencias a los imaginarios sociales, pero se hizo necesario revisar su aplicación en otros temas para entender su aplicación. En el trabajo de Pintos, Pousada, y Marticorena (2004), sobre la *“Observación de las expectativas reciprocas entre los actores intervinientes en los casos de personas con trastornos mentales crónicos”*, se buscaba obtener información sobre la percepción y expectativas que construyen los imaginarios sociales operantes en el ámbito de la enfermedad mental crónica. Mediante la aplicación de grupos de discusión, entrevistas en profundidad, historias de vida y productos mediáticos se identifica el discurso de los actores involucrados en la definición del problema. Delimitada como una perspectiva, entre varias, desde la cual identificar los discursos, la perspectiva del paciente obtiene resultados que asemejan que los cuidadores utilizan indistintamente los términos “enfermo” y “paciente”, los familiares el término “enfermo” triplica al de “paciente”, terapeutas utilizan “paciente” el doble de veces que “enfermo”, los pacientes se autodenominan generalmente “enfermos”, y utilizan términos como “enfermo mental” y “loco” antes que el de “paciente”.

En estos resultados se observa que la metodología de imaginarios sociales tiene relación con la revisión de lo que los actores involucrados en la definición de un problema dicen sobre el mismo tema y la frecuencia con la que lo dicen; además, se definen diferentes perspectivas de análisis.

En un segundo trabajo sobre “los Imaginarios sociales de la vejez”, Pintos (2007), aporta la descripción para conocer cómo se construyen los imaginarios sociales desde registros de información obtenidos en internet sobre la vejez.

En un primer paso utiliza en un buscador la palabra “Vejez” y agrupa por categorías, que se denominan perspectivas, según los contenidos de los registros que encontró, de manera que cada una de ellas sea suficientemente descriptiva y diferenciada en sí misma; no se busca la categoría con mayor porcentaje de aparición, se trata de hacer observable lo que la sociedad considera como la realidad de la vejez, esto lo denomina “observaciones de primer orden”, a partir de estas observaciones, el investigador se constituye en “observador de segundo orden” al establecer cómo y desde dónde se hacen los relatos.

El paso a seguir es la construcción de diccionarios, que son las agrupaciones de lo que se dice sobre cada una de las categorías o perspectivas definidas inicialmente, y éstas a su vez se agrupan en campos semánticos, que se definen como el conjunto de palabras de significados semejantes y diferenciados de otros conjuntos de palabras.

El corpus construido a partir de la selección de una serie amplia de registros, tal como se pueden encontrar en internet, constituyen las denominadas relevancias a través de las cuales se presenta la vejez como una realidad. Los autores de esos discursos, desde diferentes puntos de vista, pretenden que se reconozca que ese punto de vista es el único que hace posible una descripción de la realidad de la vejez.

Sin embargo, al realizar una observación de segundo orden de esos registros, se puede detectar que en cada perspectiva específica se van construyendo unas opacidades que dejan de lado cada uno de los enfoques que se identifican con las preguntas no respondidas, o cuestiones no planteadas, o asuntos no aclarados. Lo que en una perspectiva puede aparecer como relevante, en otra se queda en la opacidad. En esto consiste la aplicación del código relevancia/opacidad.

Con la aplicación de esta metodología el trabajo de los imaginarios de la Vejez se obtiene, por ejemplo, desde la perspectiva económica- política, que el máximo grado de relevancia es asumido por el dinero bajo diferentes expresiones de las que la más frecuente es la palabra «pensiones». El siguiente campo semántico utiliza más del doble

de palabras diversas que giran sobre un conjunto de necesidades que reclaman diferentes formas de cuidados. El siguiente campo semántico viene constituido por las instituciones que proporcionan esa ayuda. Finalmente, el último campo semántico que se presenta en la investigación es la forma burocracia de la prestación de servicios; dos palabras aparecen en el eje del significado: “gestiones” y “recursos”.

El modelo se complementa con las opacidades. En el primer foco de generación de la curva se sitúa la cuestión del origen del dinero con el que se satisfacen las necesidades de los ancianos. No sólo se pregunta por el origen, también surgen interrogantes como: ¿son las cotizaciones de los propios pensionistas mientras trabajaban? ¿son las aportaciones de los actuales trabajadores activos?, ¿cómo se decide la cuantía y las condiciones de las prestaciones? Si no, la probabilidad de la duración y el incremento vinculada al trabajo productivo del conjunto de la población. En el segundo foco se situaría la cuestión de la legitimación de las formas de gobierno tal como se percibe sobre todo en las campañas electorales.

Este trabajo permitió obtener claridad de los conceptos que se manejan en la metodología de los imaginarios sociales de Juan Luis Pintos, sobre perspectivas, el código relevancias y opacidades, además, mostró una forma de obtener la información y lograr su representación gráfica.

Con referencia a esta metodología, Murcia (2006), realiza un trabajo de imaginarios sociales en el ámbito universitario; este autor busca en la vida cotidiana de la universidad información para los procesos de autoevaluación institucional de la Universidad de Caldas. En este proceso tiene como premisa que la calidad es una construcción social y, con un enfoque de complementariedad del método etnográfico y el arqueológico, busca las agrupaciones semánticas desde las cuales se hace referencia a la universidad en los textos y en los discursos de estudiantes y profesores, obtenidos en la aplicación de las técnicas de la entrevista y talleres en grupos de discusión. El trabajo evidenció cómo las realidades de la universidad no dependen de los criterios formales de los reglamentos, proyectos y planes, sino que estos se deconstruyen

constantemente en la vida cotidiana, lo cual genera otras categorías de calidad no previstas en ellos, o dándole valor a otras, poco visibles en la lógica institucional.

Este trabajo se constituyó un ejemplo claro de la utilidad de la metodología de Juan Luis Pintos para la obtención de información al interior de las instituciones de educación superior y que permiten mejorar procesos institucionales con concepciones de la vida cotidiana que no se contemplan en la formalidad de los documentos institucionales.

Los trabajos de aplicación de los imaginarios sociales aportaron mayor claridad sobre la obtención de la información, su forma de análisis y la construcción final de los esquemas que muestran las relevancias y opacidades del tema indagado y que se pueden aplicar en instituciones de educación superior.

## **2.6 Acercamiento a la calidad**

Uno de los objetivos que buscan las instituciones de educación superior al realizar el seguimiento a sus egresados es evidenciar que aspectos de la formación se pueden mejorar, o por el contrario, conservar; pero esa mirada equivale a una valoración de lo que se considera bueno, visión que relaciona el conocimiento generado y la noción de valor con la calidad (Zeeuw, 2010).

El concepto o noción de la calidad es muy amplio, y se puede estudiar desde diferentes enfoques: desde el histórico, la calidad es una historia de supervivencia, aprendizaje del pasado, de buscar soluciones a los problemas desde el hombre prehistórico. El término calidad se le atribuye a los griegos para referirse a un trabajo bien hecho, ya en la edad media los conocimientos sobre la calidad eran difundidos de los maestros artesanos hacia los aprendices. Con la revolución industrial la calidad pasó de la artesanía a la fábrica. En el análisis histórico de la calidad se observa que al evolucionar la tecnología para la producción fue necesario elevar el nivel técnico de las actividades humanas, reconociendo que la calidad era el resultado de una acción

colectiva al requerir de alguien que juzgue si un producto tiene o no calidad, independiente de quién lo fabricó; el juicio anterior se relaciona con la posibilidad de realizar alguna clase de medición o evaluación (Montaudon, 2010).

Para Montaudon (2010), la calidad depende de la disciplina desde la cual se aplique; así encontró que puede ser más comprensible tratar de explicarla desde sus dimensiones. La calidad tiene cinco dimensiones: experiencia que se adquiere con la práctica; la posibilidad de medición para verificar lo que se ha hecho en la práctica; las relaciones, es decir, analizar a la calidad desde el enfoque de sistemas y no como una cuestión aislada; de acuerdo a su inter-conectividad y finalmente, la posibilidad de compartir ciertos valores (Winder, Robinson y Judd ,1992, Citado por Montaudon, 2010) .

Para hacer menos compleja la noción de calidad se le agrega la noción de control, ya que comienza a estar relacionado con el concepto de la variabilidad. Así, el control de la calidad es el procedimiento o serie de procedimientos encaminados a garantizar que la fabricación de un producto o el desarrollo de un servicio se adhieran a criterios de calidad especificados de acuerdo con las necesidades del usuario. Así, los estándares establecen requerimientos mínimos que se necesitan satisfacer o cumplir a fin de asegurar que un producto o servicio que se ofrece es de alta calidad.

Para Nelson López (2007), los conceptos de calidad y calidad de la educación, se caracterizan por tener múltiples percepciones que los ubican como conceptos polisémicos de naturaleza compleja. Rodrigo Parra Sandoval (1988), establece que la calidad representa la tendencia a medir la eficiencia interna del sistema educativo a través de pruebas que intentan evaluar el rendimiento escolar en relación con los elementos internos de la institución educativa, referidos a la dotación física, conocimiento, experiencias, hábitos, valores; y a factores externos, en términos de resultados, generalmente relacionados con los requerimientos de recursos humanos, empleo, ascensos e ingresos.



Para Ángel Facundo y Carlos Rojas (1982), la educación es identificada como de calidad en la medida que satisface las necesidades sociales de la sociedad que las demanda. Lo que hace necesario evaluar y analizar sistemáticamente el proceso educativo en todas sus fases y controlar y prevenir los defectos que afectan la calidad del producto final. Y, para determinar las necesidades que deben ser satisfechas en una sociedad heterogénea, se propone el partir de un mínimo consensual sobre las necesidades, que si son satisfechas por la educación, se puede calificar como educación de calidad y a partir de ese nivel, plantear metas tendientes a la excelencia.

Para Luis Garibay Gutiérrez (1986), la calidad de las instituciones de educación superior es indispensable, pero cuesta dinero y la única manera de conseguirla, con restricciones económicas, es a través de lograr su eficiencia interna y externa. Entendiendo por eficiencia interna el modo en que los recursos universitarios se gastan para alcanzar los resultados educativos, reflejada en los criterios cualitativos en el proceso de admisión, con el tiempo de dedicación de los docentes a la enseñanza y a la investigación, uso planificado de la planta física, entre otros.

La eficiencia externa se presenta en la economía y la integridad de la sociedad, relacionado con la colocación de los graduados en el mercado del trabajo, con la competencia y educación de los egresados en relación con las necesidades de la sociedad y del público que van a servir.

En la investigación sobre Currículo y Calidad de la Educación Superior, López (2007), intenta una tipología de las concepciones sobre calidad, que da lugar a tres grandes formas o percepciones de la calidad de la educación, estas son: como eficiencia interna del sistema, como producción de conocimiento original y entendida como mejoramiento de la calidad de vida.

Para Inés Aguerro (2005), el concepto de calidad es complejo y totalizante, por ser abarcante, multidimensional, aplicable a cualquiera de los elementos que entran en el campo de lo educativo; es social e históricamente determinado, es decir que se lee

de acuerdo con los patrones históricos y culturales que tienen relación en una realidad específica, con una formación social concreta, en un país concreto y en un momento específico; se constituye en imagen objetivo de la transformación educativa, al definir la calidad ajustado con la cambiante demanda de la sociedad.

Por lo anterior, el concepto de calidad es fundamental por que permite definir la imagen-objetivo del proceso de transformación y, por lo tanto, se constituye en la guía de la toma de decisiones de hacia dónde se orientarán las acciones.

Águila (2004), establece que el reconocimiento de la calidad, es necesario acreditarla, pero, definiéndola adecuadamente a las condiciones de la realidad latinoamericana, sin olvidar relacionarla con la pertinencia e impacto en su entorno social.

Para este autor, existen diversos conceptos de calidad, pero todos mantienen como elemento común su relatividad, los más frecuentes en nuestro ámbito latinoamericano son:

- La calidad como excelencia, equivalente a poseer estudiantes sobresalientes, académicos destacados, y aseguramientos del primer nivel. Este concepto es aplicable en una educación superior de elite, pero ante el fenómeno de la masificación existe una discriminación a amplios sectores poblacionales que no forman parte de la élite.

- El concepto de calidad como respuesta a los requerimientos del medio, relacionada con la pertinencia, corre el riesgo de que la calidad se tome solamente sobre la base de los requerimientos que realicen agentes interesados sólo en formar aspectos puramente técnicos y no los aspectos culturales y de valores en los universitarios, al mismo tiempo limitaría al profesional egresado la posibilidad de movilidad e intercambio con otras regiones del país y del mundo.

· El concepto de calidad basado en la dependencia de los propósitos declarados, tiene la desventaja de que puede no ser suficiente para garantizar la calidad de la universidad si los propósitos son limitados, pobres y locales. Pero posee la ventaja de que un país o una institución pueden trazarse y luchar por sus propias metas sobre la base de sus aspiraciones.

Este último concepto de calidad permite estructurar un patrón consensuado sobre estándares ideales por los que van a ser acreditados, que consideren la pertinencia social al encontrar formas y mecanismos para adaptar las funciones universitarias a las exigencias sociales de su entorno y no sólo las del mercado; además, al acatar normas y exigencias internacionales que permitan el intercambio profesional, académico e investigativo.

Basándonos en la definición de la dependencia con los propósitos declarados, proponemos una concepción de calidad formada por dos aspectos, el primero como síntesis de las propiedades que constituyen ese algo, como aquello que lo caracteriza y que lo hace ser lo que es y no otra cosa, básicamente este aspecto es el que brinda la posibilidad de seleccionar los campos y variables a evaluar en un determinado proceso en correspondencia con su foco, y el segundo aspecto se refiere al grado en que se acercan las cualidades que posee el fenómeno a las que se consideren óptimas y han sido aceptadas por los participantes, este aspecto es el que permite elaborar el patrón de calidad. (Águila, 2004, p. 5).

Acorde con lo anterior, Martínez Boom (2004), reflexiona sobre la reconversión de los sistemas educativos enfocada a la equidad de la calidad en el marco de la globalización que impone la lógica del mercado y la competitividad; después del agotamiento del modelo de desarrollo económico y social por las inadecuadas estrategias de crecimiento impuestas por los países industrializados, se indujo al endeudamiento monetario en la mayoría de los países latinoamericanos, lo que impactó el sistema educativo nacional con las medidas impuestas por el Fondo Monetario

Internacional, de esta manera la educación se articula a la productividad y los procesos de acumulación de información que la globalización determina. Martínez Boom lo señala diciendo que es una vía de aumentar los índices de competitividad intelectual y los sujetos del nuevo milenio, si han de ser competentes, habrán de adquirir habilidades básicas, no conocimientos paradigmáticos.

La política educativa en Latinoamérica encuentra su sentido en el valor central del mercado educativo, razón por la cual los principios de calidad, eficiencia y eficacia son considerados por los discursos dominantes los ejes centrales en sus propósitos y contenidos. El análisis demuestra como la mayoría de los países de América Latina realizaron durante los noventa, estrategias semejantes para poner en marcha las directrices de los organismos internacionales las cuales fueron justificadas a través de la relación educación y conocimiento que el paradigma de la economía mundial ha establecido para su legitimación.

Con un enfoque global, para Marco Raúl Mejía (2007), las 25 leyes de educación promulgadas y las contrarreformas iniciadas en los últimos 15 años, han dejado como uno de los temas de discusión el referido a la calidad. Sobre esta problemática detalla cinco corrientes.

- Una es el traslado de la idea de calidad de la empresa a la educación, fundada en la eficiencia y eficacia, muy relacionada con el reconocimiento de normas como la ICONTEC, nacidas en Estados Unidos en 1946.
- Una segunda corriente define la calidad desde los proyectos específicos, que corresponden a las particularidades del grupo humano que lleva adelante la tarea.
- La tercera corriente es la que mide la calidad por pruebas estandarizadas, del tipo censal. La diferencia con la primera sería que esa responde a la globalización capitalista y neoliberal en pleno; la tercera, en cambio, es un guión hecho a partir de modelos del tipo de tecnología educativa, es decir, que hay un retroceso de cuarenta

años a la tecnología educativa americana en donde aparecen unos modelos cerrados a ser replicados.

- La cuarta línea de enfoque sería la búsqueda de calidad desde una perspectiva crítica. Con una propuesta desde los horizontes de sentido que constituyen a los grupos humanos. Se plantea que no es suficiente con estándares en disciplinas básicas, sino que tienen que ser resueltos en los proyectos institucionales y de sociedad, así como las globalizaciones en marcha, y eso refleja la capacidad de construir teoría alternativa sobre la calidad.
- Y el quinto grupo, manifiesta que no hay que transigir con la calidad, es decir que la calidad es un discurso que corresponde al mundo de la fábrica y que no se puede dejar entrar en educación. Lo procedente es generar una respuesta que englobe una contraofensiva total en esos procesos por construir otra escuela, con otro signo y otro proyecto.

La cuarta línea de enfoque sobre los horizontes de sentido se constituye en una propuesta interesante, en tanto permite la autodeterminación en un contexto real de proyectos institucionales y de sociedad.

La calidad se establece desde el orden constitucional. Como resultado de la reglamentación de la Constitución de 1991, aparece la Ley de la Educación Superior - Ley 30 de 1992 (Congreso de Colombia, 1992) y con ella la formulación de elementos y organismos constituyentes de un sistema encargado de fomentar y juzgar la calidad de los programas y de las instituciones de Educación Superior de Colombia. En este marco, se crea el Consejo Nacional de Acreditación -CNA de Colombia.

Para el CNA (2006), el concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior, hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese

programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza.

Para alcanzar ese óptimo, el Consejo Nacional de Acreditación ha establecido un conjunto de características generales de calidad. Con respecto a ellas se emiten los juicios sobre la calidad de instituciones y programas académicos, pero la determinación más específica y el peso relativo de esas características estarán, en buena parte, condicionados a la naturaleza de la institución y a la del programa académico específico. Aunque se parte de referentes universales, se hace una lectura diferenciada de estas características para evaluar la calidad de instituciones y programas académicos de educación superior diversos. Esta diferenciación estará determinada por la normatividad existente, las orientaciones básicas del sector educativo y por lo que cada institución considerada define como su misión y al modo como dicha misión se expresa en los programas académicos.

En este contexto, para que la calidad se haga efectiva, las instituciones y programas académicos de educación superior deben asegurar la posibilidad de apropiación por parte del estudiante del saber y el saber-hacer, correspondientes a la comunidad de la cual será miembro gracias a un proceso de formación que incluye, además, los valores generales de la cultura académica; valores que son propios de todas las instituciones de educación superior. Así mismo, se requiere también de un clima institucional propicio y condiciones adecuadas de organización, administración y gestión.

El Consejo Nacional de Acreditación (2006), adoptó una aproximación integral al desarrollar su modelo. En este considera todos los factores que inciden en la calidad y la manera como en la configuración de esos factores pesan los recursos institucionales, los procesos internos y los resultados de la gestión académica.

El Consejo ha optado porque el examen de la calidad de programas se haga con base en características de calidad, agrupadas en grandes factores que expresen los

elementos con que cuenta la institución y sus programas para el quehacer académico, la manera como se desenvuelven los procesos académicos y el impacto que instituciones o programas ejercen sobre su entorno.

Los factores que el Consejo Nacional de Acreditación que permiten apreciar las condiciones de desarrollo de las funciones de docencia, investigación y extensión o proyección social en el servicio educativo de educación superior (CNA, 2006, p. 49) son:

- 1) Misión y Proyecto Institucional
- 2) Estudiantes
- 3) Profesores
- 4) Procesos académicos
- 5) Bienestar institucional
- 6) Organización, administración y gestión
- 7) Egresados e impacto sobre el medio
- 8) Recursos físicos y financieros

Como se señaló anteriormente, la calidad alude a un conjunto de características universales y propias del servicio público de educación superior, que se manifiestan en mayor o menor grado, en un momento dado y que se agrupan en los factores anteriormente mencionados, pero para hacerlos perceptibles y valorables, que es el fin último del modelo del CNA, se construyen indicadores o referentes empíricos cualitativos y cuantitativos con los cuales se realiza la valoración final de la calidad de un programa o institución.

El modelo del CNA es asumido por la Universidad Cooperativa de Colombia<sup>3</sup> (2005), para la valoración de la calidad académica de todos sus programas. Asume un proceso de autoevaluación como instrumento de compromiso con la calidad de la educación; de manera articulada con su Plan Estratégico Nacional 2007 – 2012,

---

<sup>3</sup> Sistema de Información de Autoevaluación y Acreditación de la Universidad Cooperativa de Colombia, [En línea] disponible en <http://siaa.ucc.edu.co/TutorialAA>

denominado *Sinergia Institucional*, y su Proyecto Institucional, asume el concepto de calidad como el referido a un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, de acuerdo a la singularidad de la institución.

Para determinar la calidad de la institución, en el cumplimiento de las funciones de docencia, investigación y proyección social, se tiene en cuenta:

- Las características universales expresadas en sus notas constitutivas, similares a otras instituciones de sus mismas características.
- Los referentes históricos; es decir, lo que la institución ha pretendido ser, lo que históricamente han sido las instituciones de su tipo y lo que en el momento histórico presente y en la sociedad concreta se reconoce como el tipo al que esta institución pertenece.
- Lo que la institución define como su misión institucional y sus propósitos.

La institución asume la concepción de calidad del CNA en tanto a lo que se refiere a una síntesis de características universales y en un juicio del modo de ser de esta institución con relación a un óptimo que corresponda a su misma naturaleza.

## **2.7 Transformación del sujeto desde la formación**

La formación es un concepto relacionado con la educación que ha sido pensado desde diferentes culturas y discursos; tiene que ver con la transformación del sujeto y con la forma como un individuo adquiere su cultura o entra en un proceso de civilización. Se pueden distinguir dos momentos del desarrollo del concepto: el momento socrático, importante en la concepción de la *paideia* griega, regido por la máxima “conócete a ti mismo” y el momento ilustrado que configuró el concepto de *Bildung* en la cultura alemana, cuyo punto de partida es la máxima “atrévete a pensar por ti mismo” (Sarria, 2008).



Existe una relación muy estrecha entre educación, formación y cultura. En un primer sentido, la educación es la transmisión de leyes, normas morales y de conocimientos artísticos y técnicos, persigue una finalidad de utilidad, en un segundo sentido, la educación como formación tiene una naturaleza ética y estética, y la cultura tendrá la capacidad de formar al hombre verdadero, al hombre en su genuina y perfecta forma. En así como la cultura fue para los griegos la búsqueda y la realización que el hombre hace de sí, de su verdadera naturaleza humana (Abagnano, 272 citado por Sarria, 2008, p. 14).

Encontramos que el concepto de formación – como ideal de cultura, como la expresión total del hombre y de un pueblo-, aunque incluido en el concepto de educación, tiende hacia una forma más alta, más exquisita, en su pleno sentido, que el propio de la educación, en su sentido más general. (Sarria, 2008, p. 15)

Sócrates establece una distinción entre lo que considera como el dominio del saber técnico que le permite al hombre desempeñarse en un oficio y aquel de la formación que le permite desplegar no sólo su labor sino también ponerse en situación del sujeto que porta un saber: Saber de sí mismo. Este saber permite una relación privilegiada entre el sujeto y el saber sobre los objetos del mundo.

Es de aclarar que para Sócrates el saber técnico, frente al saber teórico (teórico o especulativo) y saber práctico (praxis, referido al comportamiento moral y político), aparece como un saber encaminado a la producción y la especialización; al igual que un arquitecto es un técnico en construir casas, el filósofo debía serlo en la definición rigurosa de los conceptos morales y en la utilización del pensamiento para poderlos aplicar. Es preciso definir rigurosamente qué es la justicia para poderla aplicar, sino no se puede ser justo (Feliu, 2002).

Para la tradición alemana, el concepto de formación aparece en la segunda mitad del siglo XX, en la discusión de los creadores de la pedagogía como disciplina científica

y, luego, la psicología cognitiva rusa y norteamericana constructivista, ha proporcionado una noción que la hace más operativa y aplicable en el ámbito del aprendizaje intelectual (Barrio, 2004).

La discusión del concepto de formación (Bildung) ha sido importante para los grandes fundadores de la pedagogía como ciencia del espíritu como Heder, Herbart, Schleiermacher, Von Humboldt y hasta la llamada pedagogía “no afirmativa” derivada de la escuela de Frankfurt, cuyo principal representante es D. Benner.

Para Gadamer (1977), el concepto de formación se toma como el modo auténticamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre; idea que es más específica en los idealismos de Kant y de Hegel. Para Hegel, la formación es el modo humano de dar forma a disposiciones y capacidades naturales del hombre, pero se efectúa sobre todo a través del trabajo.

La formación se relaciona con la enseñanza. Es así como Zuluaga (2003), manifiesta que enseñar es tratar contenidos de las ciencias en su especificidad con base en técnicas y medios para aprender en una cultura dada con fines sociales de formación del hombre y la enseñanza es el espacio que posibilita el pensamiento y el acontecimiento de saber, que define múltiples relaciones posibles con el conocimiento, las ciencias, el lenguaje, el aprender, con una ética, y es el momento de materialización y de transformación de los conocimientos en saberes, en virtud de la intermediación de la cultura .

En relación con la educación, Norelly Soto (2009), establece la educación como una categoría tan amplia que depende de la concepción y la forma en que circulan los discursos para su determinación.

En algunas definiciones la educación se considera un proceso de formación: la educación se concibe como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Ley General de la Educación, 1994)

Lorenzo Luzuriaga (citado por Arias, 2009), define la educación como una actividad humana que tiene como fin formar, dirigir o desarrollar la vida humana para que ésta llegue a su plenitud. Lo que el Núcleo APEN. Colectivo Pedagógico de la Escuela Normal Superior de Caldas (2009) complementará al afirmar que la educación como práctica social cumple con una función nutricia, modeladora de la condición humana que permite el afloramiento de las potencias del individuo para que se configure a sí mismo. La educación es un proceso intencional y permanente de naturaleza humana influenciado por una realidad histórica y cultural que define un concepto de persona y de sociedad; potencia el desarrollo humano con el propósito de que la persona se adapte y actúe en diversos contextos y logre niveles progresivos de humanización.

El presupuesto de Kant era que “la única criatura que necesitaba ser educada era el hombre y que, por ello éste lograba desprenderse de su condición de animalidad” (Kant, 1974, citado en Zambrano, 2000) y para Durkheim (citado en Zambrano, 2002), la educación servía para inculcar patrones de comportamiento constituyendo el concepto de socialización en la tradición francesa del siglo XIX.

En la misma línea de la concepción de la educación como proceso perfectible de lo humano, se encuentran dos condiciones esenciales: La educabilidad y la enseñabilidad, ambos atributos, el primero de los seres humanos y el segundo de las disciplinas y saberes que son aprendidos (Arias, 2009). La educabilidad puede concebirse como el atributo que evidencia que los seres humanos pueden ser educados, que por naturaleza existen en ellos una serie de potencias que hacen viable los procesos formativos y que por lo tanto le corresponde a la educación intencionalmente descubrir tales posibilidades, apoyarlas y desarrollarlas.

Al mismo tiempo, la enseñabilidad se concibe como el atributo que evidencia que las disciplinas y saberes, en su devenir histórico han construido una matriz epistémica, un estatuto que las relaciona o diferencia entre. Se evidencian objetos, maneras de argumentación, fenómenos, principios, leyes, métodos, modelos que le son

propios y que al develarlos permiten que determinada disciplina o saber sea comunicable e incida intencionalmente en la transformación de las personas.

La educabilidad y la enseñabilidad son códigos propios de la pedagogía, ambos contribuyen a la formación porque atienden, por un lado la naturaleza educanda del sujeto y por el otro las condiciones que viabilizan que un saber se pueda comunicar o enseñar (Arias, 2009, p. 7).

En la relación del concepto de formación y educación, Zuluaga y Echeverri (2003), afirman que la pedagogía es el saber más apto para contener bajo la directriz del concepto de enseñanza los cambios que en la filosofía y en las ciencias de la educación han experimentado estos dos conceptos. Esta elección la sustentan por el enraizamiento en la filosofía de la Ilustración a partir del concepto de formación del hombre de Kant; a la vez es el saber que históricamente ha alojado un mayor número de interacciones al interior y a su exterior.

Para Vasco (1990), toda sociedad busca la configuración de sus nuevas generaciones para la supervivencia y la convivencia en el sistema social dado y las prácticas (reflexionadas o no) que pretenden lograr esa configuración las denomina formación. Las prácticas de formación, institucionalizadas o no institucionalizadas, ocurren dentro de un proceso muy complejo e interdependiente de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales en un sistema social históricamente situado en el espacio y el tiempo.

En la búsqueda de la supervivencia, existe una concepción de la formación desde la perspectiva de competencias y con una clasificación que ha precisado Tobón (2006, citado por Arteaga, I. Ojeda, B, 2009), al integrar las competencias que se deben lograr en el proceso de formación, así:

- El saber, como conocimiento teórico o proposicional, derivado de la internalización de afirmaciones empíricas o lógicas sobre el mundo.

- El saber – hacer, como conocimiento práctico o desarrollo de habilidades y destrezas para actuar en el contexto real.
- El saber –ser, como conocimiento experiencial, denominado saber del saber estar, del conjunto de normas, valores, actitudes y circunstancias que permiten interactuar coherentemente en la sociedad.

De otro lado, en un aspecto más normativo, la Ley general de educación Ley 115 (Congreso de Colombia, 1994), define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (Artículo 1°).

En relación a la formación, esta Ley define entre los fines de la educación el pleno desarrollo de la personalidad con las limitaciones que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos (Artículo 5°).

Además, propone la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación, la formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios; la formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social y una formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.

Para López, Correa y otros (1989), la formación se debe entender como la descripción de las características únicas que diferencian a un profesional de otros, aún dentro del mismo campo de actividad. Representa lo característico y fundamental de una profesión o de un proceso académico.

Esas características se refieren a diversos aspectos de su actuación profesional, como:

- Límites en la capacidad de actuar, es decir, qué cosas puede hacer y qué problemas puede resolver dentro del marco de su actividad y de su habilidad.
- Elementos de actuación profesional: qué instrumentos y métodos usa para el ejercicio profesional.
- Tipo de usuario que atiende, o sea de quiénes se espera que acudan a él en busca de servicios.
- Medio ambiente en el cual se espera que ejerza sus capacidades de actuar. Vale anotar la ubicación del profesional que incluya consideraciones de carácter socio-cultural, geográfico y económico.
- Énfasis que caracteriza el desempeño profesional: producción, servicios e investigaciones.

Donde el propósito de formación debe ser prospectivo y apuntar hacia las nuevas tendencias en el campo del conocimiento en estudio.

Como una evidencia de lo que entienden por formación López, Correa y otros (1989), se observan en los intereses específicos en la formación del abogado (MEN, 2003), programa que ofrece la institución, lo que representa lo característico y fundamental de esta profesión y que se explicitan en los siguientes términos:

- a) Una sólida formación jurídica, humanística y ética, que garantice un ejercicio profesional en beneficio de la sociedad;
- b) Capacidad analítica y crítica para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, así como del impacto de las normas frente a la realidad.

c) La plena conciencia del papel mediador y facilitador que cumple el abogado en la resolución de conflictos.

d) Suficiente formación para la interpretación de las corrientes de pensamiento jurídico.

e) El desarrollo de habilidades comunicativas básicas en una segunda lengua.

f) Las demás características propias de la formación que se imparte en la institución de acuerdo con su misión y proyecto institucional y con la tradición universal del conocimiento jurídico (Resolución número 2768 de 2003).

Estas características generales son implementadas por las instituciones de Educación superior, es así como en la misión institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia (2003), se declara como uno de sus propósitos fundamentales: la formación de profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios que contribuyan al desarrollo armónico de la sociedad; y en el programa de Derecho, se especifica como un objetivo principal, la formación de ciudadanos solidarios, profesionales del derecho con criterios políticos, para que sean líderes de la comunidad, con conocimiento y competencias para negociar, conciliar, para desempeñarse como funcionarios en lo público y lo privado, con énfasis en la economía solidaria y con capacidad para enfrentar situaciones, proponer soluciones, en aras de la equidad y la armonía social.

En la revisión de la categoría formación desde diferentes perspectivas, la histórica, la filosófica, la normativa; se encontró relacionada con la educación, la cultura, la pedagogía y la enseñanza buscando siempre la perfectibilidad del ser humano; un fin en sí mismo muy valioso e importante. Pero, desde la normatividad se lograron descripciones de aspectos singulares que dieran cuenta de la formación en una profesión específica, en el caso de este estudio, el derecho; la normativa permitió objetivar características que evidenciaran el proceso de formación por el cual se indagaría a los egresados.

## 2.8 Egresados

En apartes anteriores, se visualizó la pertinencia de la metodología de Juan Luis Pintos para conocer los imaginarios sociales, su forma de aplicación, las diferentes conceptualizaciones y dimensiones de la calidad y la importancia de la formación en la transformación de las personas, ahora se revisará la definición de egresado desde diferentes perspectivas y su importancia para conocer la calidad de los programas académicos.

Para el Ministerio de Educación Nacional (2008), egresado es la persona que ha cursado y aprobado satisfactoriamente todas las materias del pensum académico reglamentado para una carrera o disciplina, en tanto que graduado es el egresado que, previo el cumplimiento de requisitos académicos exigidos por las instituciones (exámenes, preparatorios, monografías, tesis de grado, etc...) ha recibido su grado.

Desde la normativa gubernamental, los egresados han tomado un lugar importante para las instituciones de Educación Superior. Con el Decreto 2566 de octubre de 2003 (Presidencia de la República, 2003), se establecía como una condición mínima de calidad, para cualquier programa de educación superior, la obligación de contar con políticas y estrategias de seguimiento a egresados. El seguimiento a egresados debería permitir valorar el impacto social del programa y el desempeño laboral de sus egresados, de manera que apoyara la revisión y estructuración del plan de estudios, cuando se requiriera; facilitar el aprovechamiento de los desarrollos académicos en el área del conocimiento por parte de los egresados y estimular el intercambio de experiencias profesionales e investigativas.

Los propósitos del Decreto fueron asumidos por la Ley que lo reemplazó, la 1188, de abril de 2.008, que enfatizó en “la existencia de un programa de egresados que haga un seguimiento a largo plazo de los resultados institucionales, involucre la experiencia del egresado en la vida universitaria y haga realidad el requisito de que el



aprendizaje debe continuar a lo largo de la vida” (Art. 2), lo anterior le dio un mayor realce al papel de los egresados en la vida de las Instituciones de Educación Superior.

Como una guía para hacer ese seguimiento a egresados, el Consejo Nacional de Acreditación –CNA-, presentó a las instituciones que desearan obtener la acreditación de alta calidad, un modelo que contempla a los egresados como una de los ocho factores a tener en cuenta, al demostrar su influencia e impacto en el medio.

El CNA establece los diferentes aspectos que se deben demostrar en este factor: la influencia positiva del programa en el medio, el seguimiento de la ubicación y de las actividades que desarrollan los egresados y verifica que corresponden con los fines del programa; su reconocimiento por la calidad de la formación que reciben y por su desempeño. El cumplimiento de las anteriores características se evidencia por la medición de indicadores cualitativos y cuantitativos, uno de los cuales hace referencia explícita a la opinión de los egresados sobre la calidad de la formación recibida en el programa.

En consonancia con la normativa gubernamental, la Universidad Cooperativa de Colombia estableció en su filosofía institucional los lineamientos para establecer los nexos con los egresados. Específicamente, en su Proyecto Institucional (Universidad Cooperativa de Colombia, 2003), plantea el objetivo de mantener un vínculo de acercamiento con sus egresados. Este vínculo se facilita con su articulación al modelo de gestión y su misión institucional, para crear, mantener y mejorar las relaciones universidad –egresado con la implementación de políticas de seguimiento e impacto, participación e identidad institucional, capacitación permanente, promoción, comunicación y bienestar institucional. Estos objetivos se materializan en el Plan Estratégico de la Institución (Universidad Cooperativa de Colombia, 2007), en su programa de vinculación universidad y contexto, con un objetivo específico de fortalecer su vínculo con los egresados. Así mismo, en el proceso interno de autoevaluación institucional se definió la implementación del modelo de autoevaluación del Consejo Nacional de Acreditación (Acuerdo N° 018 de 1998).

La revisión conceptual y teórica permitió determinar que, la Universidad Cooperativa de Colombia al asumir la valoración de la calidad de sus programas académicos desde el modelo del Consejo Nacional de Acreditación, asumió de una variedad de enfoques, la consideración de la calidad como un conjunto de características universales y propias de la educación superior que pueden hacerse perceptibles y valorables mediante la construcción de unos indicadores.

Uno de esos indicadores se refiere al conocimiento que se debe tener de la opinión de los egresados sobre la calidad de su formación, tema que se convirtió en el objeto central del presente trabajo de investigación.

Se encontró, además, que la teoría de los imaginarios sociales permitiría evidenciarla por que se construyen y deconstruyen, precisamente, en los mundos informales de la *doxa*.

Además, desde Castoriadis, se encontró la importancia de los significados imaginarios en la transformación del orden de la sociedad, finalidad que se asemeja a lo que desean las instituciones de educación superior desde la formación de sus egresados.

La importancia de la formación y la relación con lo social se evidenció al relacionarla con temas como la transformación del sujeto, con la forma como un individuo adquiere su cultura o entra en un proceso de civilización y logra la supervivencia y la convivencia en el sistema social.

Finalmente, la revisión de la teoría de Juan Luis Pintos permitió conocer la forma de acceder a los imaginarios sociales de los egresados sobre la calidad de su formación con la aplicación del código relevancia –opacidad, desde la conformación de campos semánticos que deberían emerger del análisis de los discursos, lo que estableció la necesidad de conformar un *corpus* con registros de información sobre las manifestaciones de los egresados sobre su formación y a partir de estos, realizar una revisión más profunda, sobre lo que no manifiestan directamente.

### **3. Problema de conocimiento**

Desde el interés como Institución de Educación Superior, la Universidad Cooperativa de Colombia (2002), se plantea la importancia de vincular a sus egresados en el mejoramiento de los procesos de formación, entendida como la adquisición de características únicas que diferencian un profesional de otros, proceso que debe ser de calidad. En una de sus múltiples dimensiones, la calidad se ha establecido en modelos institucionales, con lineamientos gubernamentales; estos lineamientos estudian la manera como se desenvuelven los procesos académicos y el impacto que instituciones o programas ejercen sobre su entorno.

Este modelo de calidad tiene en cuenta características propias que son similares a otras instituciones de educación superior, el aprendizaje que ha tenido la institución en el tiempo y lo que en el presente, la sociedad concreta reconoce como institución tipo. En este marco, la calidad es un concepto que se transforma en el tiempo, es un concepto histórico que es permeado por la cultura, o por esos sistemas que muestran la forma de actuar, los procesos sociales que se realizan en el medio y logran su análisis con la interpretación de lo que los informantes piensan que son y que luego incorporan a sus vidas.

Al interior de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago no se ha realizado un estudio con los egresados del programa de pregrado de derecho que involucre el conocimiento sobre la calidad de la formación que se impartió. Desde esta carencia no se cuenta con elementos suficientes para plantear planes de mejoramiento académicos o administrativos al interior del programa y de la institución en esta sede.

Así mismo, en los diferentes trabajos revisados no se encontró una metodología que permitiera evidenciar desde lo que no dicen, lo que piensan que son y lo que han incorporado a su vida como egresados de una institución de educación superior particular.

Para la interpretación de lo que los informantes, en este caso egresados, piensan que son como profesionales formados en una institución específica, en un momento histórico concreto, se puede indagar desde los imaginarios sociales por ser esquemas que se construyen socialmente, para percibir explicar e intervenir sobre lo que consideran su realidad sobre la calidad de la formación recibida.

En este orden de ideas, la pregunta de investigación del presente trabajo se plantea en los siguientes términos:

¿Cuáles son los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia Cartago sobre la Calidad de la formación?

Esta pregunta se puede soportar con preguntas orientadoras sobre:

¿Cómo se refieren los egresados a la calidad de la formación?

¿Qué campos semánticos pueden referirse a la calidad de la formación?

¿Cómo se relacionan las categorías externas y las que manifiestan los egresados?

¿Qué imaginarios sociales se evidencian a partir de las relaciones encontradas en la información obtenida?

De acuerdo con lo anterior, los objetivos del presente trabajo de investigación se definen así:

### **3.1 Objetivo general**

Evidenciar los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación.

### **3.2 Objetivos específicos**

5. Identificar categorías visibles de la construcción social que hace el egresado sobre la calidad de la formación recibida en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago.

6. Identificar las agrupaciones semánticas que describen las categorías visibles.

7. Reconocer la existencia de relaciones entre categorías externas y visibles a partir del código relevancia y opacidad.

8. Evidenciar los imaginarios de los egresados sobre la calidad a partir de las agrupaciones semánticas y la triangulación entre los relatos que den cuenta de esto y las interpretaciones del investigador.

#### 4. Implicaciones metodológicas

Para el abordaje de los objetivos propuestos, se ha definido una investigación con enfoque descriptivo, atendiendo a la clasificación que presenta Mario Tamayo Tamayo (1999), de tres tipos principales de investigación: histórica (que describe lo que era), descriptivo (describe lo que es), experimental (describe lo que será). A su vez, la investigación de tipo descriptivo, puede ser de carácter cualitativo, con diferentes enfoques como el fenomenológico, etnográfico, naturalista, constructivista, holístico, hermenéutico, I.A.P., interacción simbólica o inducción particularista.

De los anteriores enfoques, la hermenéutica permite mirar la realidad social asumida bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos muy propios (Sandoval, 1996). La óptica hermenéutica tiene una ruta propia, con dos significados actuales: como fenomenología de la existencia y el entendimiento, que es la tendencia representada por Hans-Georg Gadamer e interpretación de la realidad social entendida como texto susceptible de ser leído de varias maneras, enfoque desarrollado principalmente, por Paul Ricoeur.

A partir de la definición del enfoque hermenéutico se elaboró un plan de análisis de la información a obtener en la investigación, partiendo de la selección de las técnicas, luego, el reconocimiento de categorías iniciales, a partir de estas se hace el reconocimiento del círculo hermenéutico y, por último, se reconocen los dominios simbólicos desde los imaginarios.

De acuerdo con el plan de análisis elaborado, se seleccionaron tres técnicas para la recolección de información: el grupo de discusión, la entrevista y la encuesta. Se eligió el grupo de discusión por ser una técnica que permite obtener material sobre las percepciones, motivaciones, opiniones y actitudes de los participantes, además, *“el grupo de discusión presenta un clima de naturalidad en el que los participantes son influidos por, e influyen en, el resto de los participantes, al igual que sucede en la vida*

*real*” (Krueger, 1991: 35 citado por Mayorga y Tójar, 2004). Toda persona desarrolla su ente privado en sociedad, al opinar y escuchar las opiniones de los demás, debido a que es fruto de una identidad colectiva (Callejo, 2001 citado por Mayorga y Tójar, 2004), identidad que le va a permitir la convivencia en el grupo al regular sus intervenciones y al hacer que el nivel de realismo en las conversaciones sea mayor.

El grupo de discusión se conformó teniendo en cuenta que participaran egresados de dos momentos diferentes: de las primeras promociones y de promociones intermedias y su disponibilidad para el estudio. Una vez seleccionados, de forma intencional, los integrantes del grupo de discusión del programa de derecho (4 egresados que pertenecen a dos cohortes diferentes 2008-2009), se plantean como preguntas para iniciar la discusión, la identificación del año de egreso del programa y la actividad que realizan en el momento, posteriormente se les indagó por ¿Cuál ha sido su desarrollo en su vida profesional desde que egresó del programa? y ¿Cómo debería ser la formación en la Universidad? (Ver anexo 3).

Como técnica complementaria al grupo de discusión se utilizó la entrevista, considerada como uno de los instrumentos más flexibles e importantes, con los que actualmente puede contar el investigador en ciencias sociales, por la posibilidad de obtener un número de respuestas de más profundidad y poder contrastar directamente la veracidad y claridad de respuestas (Galeano, 2003).

De las diferentes modalidades de entrevista que se pueden realizar como estructurada o formal, no estructurada o informal, focalizada, clínica, no dirigida y entrevista grupal, en este proceso se realizó la entrevista no estructurada porque se trata de preguntas abiertas que son respondidas dentro de una conversación, teniendo como característica principal la ausencia de una estandarización formal (Galeano, 2003). La persona interrogada responde de forma exhaustiva, con sus propios términos y dentro de su experiencia, a la cuestión general que le ha sido formulada.

Como un ejercicio final y complementario, se eligió la encuesta como un instrumento que permitía la recolección de información de un mayor número de egresados mediante un cuestionario, elaborado con preguntas cerradas con alternativas de respuesta previamente delimitadas por categorías teóricas de la formación; al finalizar se realizó una pregunta abierta para permitir a quien responde el cuestionario, la opción de contestar a su manera y con sus propias palabras sobre recomendaciones para el mejoramiento del programa académico. El cuestionario se sometió a dos formas de evaluación, con una prueba piloto y al juicio de expertos.

En la encuesta se indagó por el perfil de formación desde la descripción de las características que definen la formación a nivel profesional que realiza López, Correa & otros (1989), los intereses de formación del abogado establecidos en la Resolución Número 2768 de 2003 del MEN y las características propias de formación definidas por la Universidad Cooperativa de Colombia. El instrumento constó de 10 preguntas, 9 cerradas con opción de respuesta múltiple o de sí o no referidas al perfil de formación y una pregunta abierta que permitiera obtener información de los egresados sobre recomendaciones para el mejoramiento de la calidad del programa académico y que se relacionaran con la valoración desde la experiencia del proceso de formación.

Específicamente, las características que deben diferenciar a un profesional de otro se refieren a:

- qué cosas puede hacer y qué problemas puede resolver dentro del marco de su actividad y de su habilidad.
- qué instrumentos y métodos usa para el ejercicio profesional.
- quiénes se espera que acudan a él en busca de servicios.
- consideraciones de carácter socio-cultural, geográfico y económico.
- Características desempeño profesional en la producción, servicios e investigaciones (López, Correa & otros, 1989).

Los intereses específicos en la formación del abogado, en general, son los siguientes:



- a) Una sólida formación jurídica, humanística y ética, que garantice un ejercicio profesional en beneficio de la sociedad;
- b) Capacidad analítica y crítica para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, así como del impacto de las normas frente a la realidad.
- c) La plena conciencia del papel mediador y facilitador que cumple el abogado en la resolución de conflictos.
- d) Suficiente formación para la interpretación de las corrientes de pensamiento jurídico.
- e) El desarrollo de habilidades comunicativas básicas en una segunda lengua.
- f) Las demás características propias de la formación que se imparte en la institución de acuerdo con su misión y proyecto institucional y con la tradición universal del conocimiento jurídico (MEN, 2003).

Y las características propias que define la institución, la Universidad Cooperativa de Colombia señala en su misión “la formación de profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios que contribuyan al desarrollo armónico de la sociedad” (UCC, 2003) y para el programa de Derecho define como un objetivo principal la formación de ciudadanos solidarios, profesionales del derecho con criterios políticos, para que sean líderes de la comunidad con conocimiento y competencias para negociar, conciliar, para desempeñarse como funcionarios en lo público y lo privado, con énfasis en la economía solidaria, y con capacidad para enfrentar situaciones, proponer soluciones, en aras de la equidad y la armonía social.

Con estos tres referentes se realizó la siguiente operacionalización de las categorías sobre las cuales indagar a los egresados:

Tabla 2.

*Operacionalización de las características que definen la formación del abogado*

| Características que definen la formación a nivel profesional desde López et ál .(1989) | Características que definen la formación del abogado desde la Resolución 2768/2003 | Operacionalización de Características que definen la formación del abogado                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Límites en la capacidad de actuar                                                      | Ejercicio en las diferentes áreas del derecho                                      | Áreas de desempeño: Civil, penal, laboral y seguridad social, comercial administrativo, familia y otros. |
|                                                                                        |                                                                                    | Especialización por áreas del derecho                                                                    |
|                                                                                        |                                                                                    |                                                                                                          |
| Elementos de Actuación profesional                                                     | Capacidad analítica y crítica para interpretación de problemas sociales            | Capacidad para aportar críticamente al mejoramiento del programa                                         |
|                                                                                        |                                                                                    | Especialización por áreas del derecho                                                                    |
|                                                                                        | Papel mediador en la solución de conflictos                                        | Uso de mecanismos de conciliación                                                                        |
|                                                                                        |                                                                                    | Ejercicio del papel de Conciliador                                                                       |
|                                                                                        | Interpretación de corrientes jurídicas                                             | El derecho como disciplina que cuestiona sus decisiones y que puede modificarse                          |
|                                                                                        |                                                                                    | El derecho como un sistema completo sin contradicciones                                                  |
|                                                                                        | Habilidades comunicativas en segundo idioma                                        | Ejercicio profesional en el exterior                                                                     |

| <b>Características que definen la formación a nivel profesional desde López et ál .(1989)</b> | <b>Características que definen la formación del abogado desde la Resolución 2768/2003</b> | <b>Operacionalización de Características que definen la formación del abogado</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Usuario que atiende                                                                           |                                                                                           | Área geográfica de desarrollo de su actividad                                     |
|                                                                                               |                                                                                           | Entidades en las que labora                                                       |
| Medio ambiente del ejercicio profesional                                                      |                                                                                           | Entidades en las que labora                                                       |
|                                                                                               |                                                                                           | Áreas de desempeño profesional                                                    |
| Características del desempeño profesional                                                     |                                                                                           | Áreas de desempeño profesional                                                    |
|                                                                                               | Características propias de la Universidad                                                 | Ocupación de cargos directivos o administrativos                                  |
|                                                                                               |                                                                                           | Uso de mecanismos de conciliación                                                 |
|                                                                                               |                                                                                           | Entidades en las que labora                                                       |
|                                                                                               |                                                                                           | Vinculación al sector solidario                                                   |

Fuente: Elaboración propia

La encuesta se aplicó a una muestra representativa con un nivel de confianza del 95%, un margen de error del 5% y una probabilidad del 50% de una población total de 79 egresados hasta el año 2009, obteniendo un tamaño de muestra de 65 egresados a encuestar, de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$N = \frac{Z^2 (P.Q.N)}{e^2 (N-1) + Z^2 (P.Q)}$$

$$n = \frac{1.96^2 (0.5)(0.5)(79)}{0.05^2 (79-1) + 1.96^2 (0.5)(0.5)} = 65$$

Los egresados se contactaron por correo electrónico, telefónica y personalmente.

Un segundo paso en el plan de análisis de la información consistió en reconocer las categorías y subcategorías; se realizó un análisis cuantitativo de la información obtenida dentro del proceso de comunicación de los egresados y se trabajó a partir de códigos, categorías y frecuencias obtenidas. Seguidamente, se realizó un análisis de

contenido cualitativo, con la formulación de criterios de definición, se dedujeron categorías que se revisaron continuamente hasta obtener una categoría principal.

A partir del análisis de contenido se diseñó una muestra intencional de las categorías que emergieron de los datos resumidos y analizados. En estas categorías se identificaron los temas o dimensiones más relevantes en el discurso de los egresados. La validación del análisis se realizó al comprobar que se localizó, al menos tentativamente, el centro de lo que se quiere estudiar, orientado por el conocimiento teórico de situaciones o experiencias similares. La codificación inicial del texto se realizó con el apoyo del software Atlas ti.

Para realizar el análisis de contenido, se asumieron las siguientes premisas: (Fernández, 2002):

- Las unidades de análisis son los segmentos que interesa investigar del contenido de los mensajes escritos, susceptibles posteriormente de ser expresados y desglosados en categorías.
- Las unidades de contexto son bases de sentido localizables dentro del texto, constituyen el marco interpretativo de lo sobresaliente de las unidades de análisis, se delimitan de acuerdo con ellas, dichas unidades se definen con el criterio textual, si se hace en relación con alguna característica sintáctica, semántica o pragmática del entorno de las unidades de análisis o de contexto.
- Las categorías se transformaron en los distintos niveles donde se expresaron y desglosaron las unidades de análisis; en estas categorías se buscaba que fueran pertinentes, exhaustivas, homogéneas y mutuamente excluyentes. Entre las modalidades que aportan a este trabajo están las de sentido de la comunicación de los discursos de los egresados.
- La codificación consistió en la transformación de las unidades de análisis, y categorías, identificadas en unidades de registro que permitieron su descripción para el análisis posterior, luego de la cuantificación de las mismas.

- La cuantificación se realizó por la asignación de números a las variables, al contar la cantidad de registros obtenidos para cada categoría después de la codificación.

En la parte final del plan de análisis, se reconoció el círculo hermenéutico, partiendo de la revisión de la definición que Ricoeur (1991), hace de la hermenéutica, como la teoría de las reglas que gobiernan una interpretación de un texto particular o colección de signos susceptible de ser considerada como un texto. En esta perspectiva, uno de los conceptos básicos para la interpretación es el de círculo hermenéutico, que describe el movimiento entre la forma de ser el intérprete y el ser que es revelado por el texto.

Mientras que el símbolo es lo que se dice y el significado lo que se quiere decir, el sentido es la razón de querer decir lo que se dice, el sentido es la razón de los pensamientos y los sentimientos (Botero, 2008, p. 67).

Para Pierce (1900, p. 196, citado por Botero, 2008, p. 65), el sentido es definitorio y definitivo de la acción, por lo tanto hay complementariedad y unicidad en el sentido. Un símbolo es cualquier cosa, persona o palabra que está presente en lugar de cualquier otra cosa, que puede o no estar presente. El significado es el contenido del símbolo. El sentido configura una relación entre el símbolo y el significado pero en una dependencia espacio temporal en que se presentan los dos anteriores.

Los símbolos más reconocidos, en tanto objetos que están en lugar de otros, son los del lenguaje. El hecho de que exista un acuerdo con respecto a qué va a ser un símbolo, implica una construcción comunicativa y una convención. Paradójicamente, son los símbolos, las puras palabras, las que constituyen la realidad en su forma más indudable, de modo que la realidad, ciertamente, es simbólica.

Los significados o las experiencias aparecen como realidades más privadas. “el significado es la imagen inestable que está detrás de la estabilidad de los símbolos”(Christlieb, 1994, p. 203, citado por Botero, 2008, p. 66) y la existencia del

sentido estará más allá de las palabras y de las imágenes . En el caso de este trabajo, calidad es un concepto, como símbolo, que no es único, depende de los contextos, del momento histórico, de la situación concreta de reflexión; y al cual el sentido permite configurar la relación entre el símbolo y el significado, pero en una dependencia espacio temporal donde se presentan.

En el desarrollo de estrategias metodológicas y en la construcción del sentido de la investigación en ciencias sociales, existe una serie de nociones relacionadas con la interpretación, como son el dispositivo y la intervención.

El dispositivo de investigación es la explicación y la posibilidad de la relación, espacio temporal, del sujeto –objeto, permitiendo hacer uso de la metáfora de la máquina como creación humana, que produce una imagen en un momento y que se convierte en el soporte de la operación de significación.

La construcción de un dispositivo de investigación-intervención es la acción de articular un conjunto de estrategias de reflexión, elucidación, exploración y constituye fundamentalmente el intento de apertura de espacios de diálogo, diseñados de manera singular conforme a los interlocutores y las condiciones de posibilidad de ese diálogo, con la intención de que se produzca material discursivo en circunstancias de mínimo control, con máxima densidad de contenido y de expresividad, y con participación activa y reconocida de los sujetos de la investigación. (Salazar, 2004, p. 4, citado en Peña, 2008, p. 179)

Es en la interacción entre el investigador y los sujetos de su investigación, de los sujetos entre sí en el marco del dispositivo, que se produce un saber sobre sí mismos, introduciendo al investigador en un campo de reflexión compartida. Lo anterior a partir de la aplicación de instrumentos de recolección que producen discursos, donde el lenguaje, como límite nos dirá aquello que quiera o pueda contar de su experiencia, y como potencia, permite comprender la verdad que nos dice el otro.

En todo caso, se deben hacer conjeturas sobre el sentido del texto, porque no se conocen las intenciones del autor, donde las conjeturas sobre el sentido y la verdad se hacen sobre el texto, no sobre el sentido del sujeto. En este proceso lo que se hace al interpretar es construir un texto nuevo sobre otro texto, obtenido mediante los instrumentos de recolección. En este proceso, el investigador en el proceso interpretativo tiene que ver con sus referentes teóricos, que son, a su vez otras interpretaciones de otras singularidades, desde donde se construye o encuentra el sentido.

El investigador social se enfrenta a distintos sentidos, que remiten a símbolos o imágenes, los de los marcos teóricos y los de los sujetos de la investigación, los que únicamente pueden ser comentados y descubiertos a partir de otros sentidos, constituyéndose en la tarea de construcción del conocimiento para explicar la realidad social (Peña, 2008).

Para la interpretación del sentido, se inicia con los símbolos del lenguaje de los discursos obtenidos en el proceso de investigación con los egresados participantes del proceso.

En síntesis, el significado se tiene de los lugares comunes, los autores, la teoría; la significación se va obtener de los lugares particulares, de la reconstrucción de los contenidos y el sentido es lo que se busca, lugares contruidos, los hallazgos y emergencias que se levantan del texto; al confrontar el significado y la significación se construye el sentido (Arteaga, 2009)

En relación al sentido en los imaginarios sociales, Gómez (2001) los define como una magnitud relacionada con la percepción ordenada de la realidad y, por lo tanto, con los efectos de sentido desplegados en la producción discursiva; los imaginarios permiten la elaboración de representaciones y la organización de sistemas de representaciones, donde la representación es el proceso de investidura de sentido en la cual se asignan determinados significantes a determinados significados. Es más

específico al decir que los imaginarios ordenan las secuencias de experiencias en síntesis reticulares acorde a formas de sentido global que sostienen el mundo de la vida: las creencias, actitudes y disposiciones mentales, atravesadas por valores de una sociedad o grupo social en un determinado tiempo y espacio.

El último paso del plan de análisis es el reconocimiento de los dominios simbólicos desde los imaginarios. Los imaginarios sociales consideran la existencia de más de una realidad, enfoque que se relaciona con la hermenéutica porque coincide con su visión para la interpretación de la realidad social al considerarla susceptible de varias lecturas.

Los discursos de los egresados se analizan en el contenido manifiesto y en su contenido latente en el contexto social donde se desarrolla el mensaje (Abela, 2008), por la relación con la concepción de imaginario social que hace referencia a las construcciones sociales y de sentido común, desde las cuales las comunidades valoran su mundo.

De acuerdo con el diseño que ha propuesto Juan Luis Pintos en la elaboración de la teoría de los imaginarios sociales, se plantea, en primer lugar, hacer que el objeto de investigación sea observable, es decir que se toma como observación de primer orden, que proporcione los datos necesarios para poder establecer la observación de segundo orden. Los datos de la observación del primer orden, se obtienen mediante 4 entrevistas y un grupo de discusión. De la información obtenida de las entrevistas y del grupo de discusión, se realizó un análisis de contenido cualitativo buscando las categorías emergentes en el discurso de los egresados sobre la calidad de su formación.

A partir de esta codificación inicial, se elaboraron los campos semánticos que conformaron los imaginarios sociales de la calidad de la formación. Una vez obtenida la información, se realizó un análisis de contenido y se asignó un código que permitiera identificar los temas a los que se referían los registros, los cuales se agruparon en categoría por referirse a un mismo tema, lo anterior con el apoyo del Atlas ti.



Una vez obtenidos estos primeros registros, se agruparon los códigos en categorías que tenían referencia a temas similares. Con estas categorías se conformaron cuatro grupos de temas, lo que se denominan, en la metodología de Pintos (2007), perspectivas, bajo las cuales se construyeron los diccionarios de datos con la agrupación de los códigos obtenidos en el análisis de contenido inicial.

En una observación de segundo orden, se pasa a agrupar, dentro de cada uno de los cuatro diccionarios de datos correspondiente a cada perspectiva, las categorizaciones consideradas pertinentes por referirse a un tema similar y de ese conjunto se extrae la denominación de los campos semánticos o conjuntos de palabras de significaciones semejantes y diferenciadas de otros conjuntos de palabras (Pintos, 2007).

El modelo se complementa con las opacidades, que permiten evidenciar la realidad de la calidad de la formación de los egresados en la actualidad, al identificar lo que no se expresa directamente (Pintos, 2007). El *corpus* conformado a partir de los registros de los egresados constituye las relevancias a través de las cuales se presenta como realidad de los egresados sobre la calidad de la formación. Para los egresados consultados su punto de vista es el único que hace posible una descripción de la realidad. Sin embargo, si se realiza una observación de segundo orden de esos registros se puede detectar que en cada perspectiva específica se elaboran unas opacidades que dejan de lado cada uno de los enfoques identificados. Lo que en una perspectiva puede aparecer como relevante, en otra se queda en la opacidad. En esto consiste la aplicación del código relevancia/opacidad.

Los imaginarios sociales se presentan gráficamente con la construcción de dos figuras geométricas. Un eje de coordenadas que representa las condiciones sociales de observabilidad del fenómeno estudiado a través de la ubicación en el tiempo social (Duración) (abscisas) y la ubicación en el espacio social (Institucionalización) (ordenadas). Sobre ese eje se inscribe una elipse que representa a los imaginarios sociales correspondientes generados a partir de dos ejes o dos focos. La intersección de ambas figuras representa los campos semánticos en los que se condensan las relevancias

señaladas por el observador de primer orden, mientras que los focos corresponden a las opacidades producto de la observación de segundo orden (Pintos, 2007).

En la indagación para evidenciar los imaginarios de los egresados sobre la calidad se aplicaron tres técnicas para la obtención de información de manera que se realizara triangulación de información y responder así a la validez interna del proceso investigativo; en lo relativo a la validez externa, para que se logre la credibilidad, se siguió rigurosamente la metodología de Juan Luis Pintos. Así mismo, se realizaron las consideraciones éticas con el grupo de egresados convocados a participar del estudio, informándoles sobre el objetivo, desarrollo y retroalimentación del proceso al que se les invitó a participar; esta participación se formalizó con la presentación y firma del consentimiento informado (ver anexo 5).

En este aparte se logró construir una ruta gnoseológica para evidenciar desde un enfoque hermenéutico, el sentido de lo que los egresados consideran como la calidad de su formación y la definición de los instrumentos considerados adecuados para la obtención de la información que permita la aplicación de la teoría de los imaginarios sociales de Juan Luis Pintos.

Esta teoría es novedosa en el campo de la educación y permite evidenciar aspectos que los instrumentos y técnicas habitualmente utilizadas con los egresados no logran; a partir del código relevancia y opacidad se identifica lo que no se dice directamente y las ideas, saberes y creencias que subyacen a la realidad que construyen los egresados sobre la calidad de su formación.

## **9. Resultados**

A continuación, se presentan los resultados del análisis de la información obtenida de los instrumentos utilizados con los egresados y para conocer los imaginarios sociales desde la metodología de Juan Luis Pintos, en la descripción del sentido que los egresados consideran como realidad sobre la calidad de la formación recibida en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago.

### **5.1 Descripción de las categorías visibles de la construcción social que hace el egresado sobre la calidad de la formación recibida**

Para identificar las categorías visibles de la construcción social que hace el egresado sobre la calidad de la formación a partir de la información obtenida en cuatro entrevistas semiestructuradas y en un grupo de discusión, se analizó el contenido, con el apoyo del software Atlas ti; al realizar una codificación inductiva se identificó con una palabra el contenido de las unidades de análisis de los discursos obtenidos de los egresados, estas palabras se constituyeron en códigos; en este análisis se encontraron ochenta y dos (82) códigos diferentes que se relacionan a continuación.

**Tabla 3.*****Relación de códigos en el análisis de contenido de la información obtenida***

|                         |                 |                              |                  |
|-------------------------|-----------------|------------------------------|------------------|
| actitud                 | actualización   | administrativos              | agilidad         |
| ambiente                | asistencia      | áreas                        | áreas de trabajo |
| becas                   | biblioteca      | carencias                    | cobro            |
| compensación            | conciliación    | consejo                      | contenido        |
| defenderse              | dificultades    | docencia                     | docente          |
| ejercer                 | ejercicio       | ejercicio<br>geográficamente | enganche         |
| enseñanza               | especialización | estructura                   | evaluación       |
| eventos                 | exámenes        | ética                        | financiación     |
| formación<br>permanente | formación       | geográficamente              | grupo            |
| horarios                | incentivar      | ingreso                      | inquietud        |
| internet                | interrupción    | investigación                | libros           |
| liderazgo               | litigio         | madurez                      | matrícula        |
| mejoramiento            | metabuscadores  | motivación                   | negocios         |
| ocupación               | oportunidad     | oralidad                     | percepción       |
| perfil                  | picardía        | práctica                     | preparación      |
| presión                 | profundizar     | proyección                   | realidad         |
| reconocimiento          | referencia      | remuneración                 | responsabilidad  |
| riesgo                  | sede            | servicios                    | sistemas         |
| status                  | tachando        | tendencia                    | trabajo          |
| usuarios                | valoración      | valores                      | vinculación      |
| visión                  | vocación        |                              |                  |

Fuente: Elaboración propia.

Los ochenta y dos códigos se agruparon a su vez en categorías, suficientemente descriptivas y diferenciadoras en sí mismas, obteniendo como resultado 11 categorías con la siguiente frecuencia de códigos:

**Tabla 4.*****Frecuencia de las principales categorías***

| <b>categoría</b>                | <b>frecuencia</b> | <b>%</b> |
|---------------------------------|-------------------|----------|
| docentes                        | 15                | 23%      |
| especialización                 | 11                | 17%      |
| actualización                   | 7                 | 11%      |
| vinculación                     | 6                 | 9%       |
| realidad                        | 5                 | 8%       |
| exámenes                        | 5                 | 8%       |
| práctica                        | 4                 | 6%       |
| biblioteca                      | 3                 | 5%       |
| litigio                         | 3                 | 5%       |
| percepción                      | 3                 | 5%       |
| conciliación                    | 2                 | 3%       |
| Referencia a una sola categoría | 18                |          |

Fuente: Elaboración propia

En este análisis, se pueden deducir las categorías a las que hace mayor referencia el egresado sobre la formación recibida en la Universidad Cooperativa de Colombia:

1. La mayor referencia de los egresados fue acerca de los docentes con un 23%, seguida por la especializados con un 17% y actualización en un 11%.
2. No hay una referencia directa por valoraciones de la calidad, pero si a recursos como biblioteca, a exámenes; sobre el tema del ejercicio profesional se menciona la práctica, el litigio, la conciliación, la realidad, la vinculación y se hizo referencia a la percepción.

A partir de las anteriores categorías, se realizaron las agrupaciones semánticas que, desde la metodología de Juan Luis (2007), permitieron la utilización del código de

relevancias y opacidades. Esta metodología requiere de la definición de cuatro perspectivas desde las cuales agrupar las categorías ya obtenidas; del análisis de las anteriores, se observó que la descripción de los egresados se refería a los recursos empleados en su formación, a lo que hacían en su ejercicio profesional, a lo que debían saber los docentes y estudiantes y a lo que sentían en su realidad como egresados; estas referencias se toman como las perspectivas bajo las cuales se conforman las agrupaciones semánticas. Estas agrupaciones se equipararon a un concepto de la formación desde la perspectiva de competencias que precisó Tobón (2006) al integrar las competencias del saber, como conocimiento teórico o proposicional; el saber – hacer, como conocimiento práctico o desarrollo de habilidades y destrezas para actuar en el contexto real y el saber –ser, como conocimiento experiencial, denominado saber del saber estar, del conjunto de normas, valores, actitudes y circunstancias que permiten interactuar coherentemente en la sociedad.

Desde las perspectivas del hacer, el saber, el ser y los recursos se construyen los diccionarios de datos o, lo que es lo mismo, la reagrupación de los ochenta y dos (82) códigos obtenidos en el análisis de contenido, presentándose varias repeticiones de códigos porque se podían ver desde dos perspectivas, así:

**Tabla 5.**

***Diccionario de datos***

| <b>hacer</b> | <b>saber</b>     | <b>ser</b>   | <b>recursos</b> |
|--------------|------------------|--------------|-----------------|
| asistencia   | actualización    | actitud      | administrativos |
| conciliación | áreas            | defenderse   | agilidad        |
| dificultades | áreas de trabajo | estructura   | ambiente        |
| ejercer      | carencias        | ética        | becas           |
| ejercicio    | contenido        | incentivar   | biblioteca      |
| enganche     | enseñanza        | inquietud    | cobro           |
| eventos      | especialización  | interrupción | compensación    |
| percepción   | formación        | liderazgo    | docencia        |

|              |               |             |              |
|--------------|---------------|-------------|--------------|
|              | permanente    |             |              |
| grupo        | investigación | madurez     | financiación |
| litigio      | oralidad      | motivación  | horarios     |
| mejoramiento | preparación   |             | ingreso      |
| negocios     | profundizar   | oportunidad | internet     |

| <b>hacer</b> | <b>saber</b>    | <b>ser</b>      | <b>recursos</b> |
|--------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| ocupación    |                 | picardía        | libros          |
| perfil       | usuarios        | presión         | matrícula       |
| práctica     | reconocimiento  | reconocimiento  | metabuscadores  |
| vinculación  | referencia      | referencia      | remuneración    |
| trabajo      | responsabilidad | responsabilidad | sede            |
| tendencia    | riesgo          | riesgo          | sistemas        |
| áreas        |                 | status          | servicios       |
| status       | valores         | valores         | evaluación      |
| realidad     | vocación        | vocación        | exámenes        |
|              |                 |                 | eventos         |
|              |                 |                 | grupo           |
|              |                 |                 | práctica        |
|              |                 |                 | asistencia      |

Fuente: Elaboración propia

A partir de esta reagrupación se clasificaron los campos semánticos para la aplicación del código relevancia y opacidad.

## **5.2 Clasificación de los campos semánticos para la aplicación del código relevancia – opacidad**

Una vez definidas las perspectivas desde las cuales se establecen los imaginarios de los egresados, sobre la calidad de su formación, y de obtener los diccionarios de datos por cada una de ellas, se realizó una nueva agrupación de cada diccionario de datos en los

campos semánticos más representativos; al revisar las unidades de análisis originales se amplió la referencia de la codificación inicial y la clasificación de la información de los egresados.

### 5.2.1 Perspectiva del hacer

En primer lugar, desde la perspectiva del hacer, el diccionario de datos se agrupó por orden de importancia, en cuatro campos semánticos: las áreas, el ejercicio profesional, el medio de ejercicio profesional y el reconocimiento, estos cuatro campos semánticos corresponden a las relevancias, de acuerdo a la metodología de Pintos (2003)

**Tabla 6.**

*Campos semánticos según diccionario perspectiva del hacer*

| áreas        | Ejercicio   | el medio     | el reconocimiento |
|--------------|-------------|--------------|-------------------|
| negocios     | Litigio     | dificultades | percepción        |
| perfil       | ocupación   | realidad     |                   |
| conciliación | vinculación |              |                   |
|              | Trabajo     |              |                   |
|              | Ejercer     |              |                   |
|              | enganche    |              |                   |

Fuente: Elaboración propia

Las áreas son relevantes por la frecuencia en la mención que hacen sobre los campos en los que se desempeñan como seguridad social, laboral, administración pública, familia, civil:

*“ en seguridad social hay mucho trabajo ”[1:44],  
“llegan negocios de familia, de civil,...[1:28]”;*



*“...es más buena alternativa para uno poner una oficina con respecto a prestar servicios asesorías, hay mucho por hacer en laboral, mucho, mucho...”[1:45<sup>4</sup>]*

Sobre el ejercicio, coexisten dos tendencias: una, de buscar la vinculación o enganche a una empresa y, dos, el ejercicio desde el litigio:

*“es una buena alternativa para uno poner una oficina”[1:45];*

*“ muchos no vamos a litigar” , “para lo mí lo más importante es como se enganche uno, si se engancha bien no hay problema [1:42]”;*

*“...Como otros que se están preparando para ejercer como empleados públicos,..”[1:28];*

*“en el puesto que me ofrezcan mis amigos pueda cumplir bien con las funciones...”[1:37]*

El medio hace referencia a la experiencia del ejercicio profesional, al contraste de lo teórico y la información que se les brindó en la universidad con la realidad:

*“porque pareciera que el juez estuviera como hablando en otro lenguaje y uno aprendió de otra manera” [1:11];*

*“cuando salimos a la práctica nos encontramos con una situación muy distinta que no es sencilla, no es fácil”[1:32];*

*“ se da uno cuenta que los juzgados todos tienen políticas distintas... uno pues como abogado litigante y que apenas está empezando le toca, en muchas ocasiones, le toca acomodarse a ellos...” [1:12];*

*“ahí se nota que acabaste de salir porque eres muy pegada a la norma y así no vas a conseguir plata...”[1:14];*

*“ la práctica se va dando cuenta como es de fácil de uno meterse, de caer en una irregularidad...”[1:18]*

---

<sup>4</sup> La numeración corresponde al orden del documento en el Atlas ti: 1 grupo de discusión, los números 2, 3, 4 y 5 de las entrevistas semiestructuradas, el segundo número corresponde al orden de la cita en el software.

El reconocimiento que la sociedad les hace en su desempeño aparece reiteradamente en los discursos de los egresados:

*“la percepción de la universidad es buena, y de los estudiantes es muy buena”[1:60]*

*“el abogado había dicho que el trabajo es cada vez más malo porque la universidad estaba sacando mucho profesional y bueno” [1:67] ;*

*“ en el litigio nos ha ido muy bien”;“muy buenos comentarios, gente muy buena, muy organizada”[1:49];*

En el discurso emerge la percepción de unos estudiantes muy jóvenes a los cuales hay que prepararlos para asumir su profesión con mayor responsabilidad:

*“ ...hay que tomar la carrera con mucha certeza, con mucha responsabilidad y con muchas ganas”[1:34]*

y para otros abogados :

*“dañaron la plaza porque están cobrando muy poquito”[1:48].*

### 5.2.2 Perspectiva del saber

**Tabla 7.**

***Campos semánticos según diccionario perspectiva del saber***

|                 |                  |           |                      |
|-----------------|------------------|-----------|----------------------|
| actitud         | contenido        | docencia  | formación permanente |
| preparación     | áreas de trabajo | carencias | actualización        |
| profundizar     | oralidad         | enseñanza | especialización      |
| usuarios        | investigación    | formación | investigación        |
| responsabilidad |                  |           |                      |

En un segundo campo semántico sobre el saber, se encontraron cuatro relevancias: La actitud que se refiere a la necesidad de no quedarse con el conocimiento teórico sino generar una posición más creativa:

*“saberse defender con el conocimiento y la agilidad mental que se le da a uno, la estructura mental que se le dé a uno”[1:25],*

la preparación es importante hasta en los pequeños detalles:

*“... uno maneja la parte teórica, pero en la práctica siempre encuentra una pequeñas diferencias o pequeñas cosas que uno si las vio pero que no las tiene muy presente, y esas pequeñas cosas son las que definen si las cosas salen adelante.”[1:5];*

Esa actitud requiere de incentivos:

*“ incentivarlos de una u otra forma entonces así los otros se ven de pronto van más animado a investigar por aparte...”[1:54]*

En relación con el contenido, se vislumbró la necesidad de formación en la oralidad, el manejo de herramientas para la actualización y el conocimiento sobre el código disciplinario del abogado:

*“aunque todavía no se hable de oralidad en todos los procesos sino solo en la vía penal e incluso en la vía laboral, para ya vamos”[1:28];*

*“es importante y básico en el litigio la oralidad...”[1:20];” en la parte de pruebas, cuando uno asiste es una parte oral”[1:23];*

*“ todas las materias van para allá en derecho”[1:27].*

En su formación los abogados participantes en el estudio manifestaron sobre el tema de disciplinario en la profesión:

*“ parece que faltó definitivamente que fue ausente, el tema del código del abogado” [1:17]*

*“por no conocer bien el estatuto se comenten faltas graves que finalmente nos llevan a la suspensión de la tarjeta”[1:19];*

y que debería profundizarse en la investigación:

*“yo diría que debería incluirse en todas las áreas, que en todas las áreas debería hacerse una investigación”[1:55].*

Es relevante una docencia consejera desde la experiencia para que les ayude a incorporarse mejor a la vida laboral:

*“La teoría es importante, pero hay unas claves que uno necesita uno allá afuera, que el docente que no litiga no aporta eso,”[1:8],*

*“cuando llegue un caso ustedes tienen que estudiar el caso y estudiar la defensa... y hacer un estudio del juez que le toco”[1:15]*

Son aportes de un docente con experiencia; además el docente debe

*“concientizar al alumno de que aquí se dice lo básico y que él tiene que poner de parte de su parte...”[1:51]*

La formación permanente es relevante porque les permite profundizar en los temas y actualizarse por los cambios de la normatividad, además de especializarse por la amplitud de los temas que se pueden trabajar en la profesión:

*“cuando uno va aplicar una ley resulta que la derogaron”[1:60],*

*“sería bueno que la Universidad tuviera como política estar manejándonos seminarios muy serios,... para que mantengamos primero vinculados a la Universidad y segundo actualizados...”[1:61].*

La motivación por un área específica de especialización es diversa:

*“... tengo como dos opciones ..., laboral, tributario...”[1:38];*

*“me decidiría por lo que es laboral, pues por la posición que tengo...”[1:39],*

*“yo diría que la seguridad social” [1:43],*

*“...pienso combinar la administración pública y la laboral...” [1:35]*

### **5.2.3 Perspectiva del ser**

**Tabla 8.****Campos semánticos según diccionario perspectiva del ser**

| <b>madurez</b> | <b>actitud</b> | <b>valores</b>  | <b>status</b>  |
|----------------|----------------|-----------------|----------------|
| liderazgo      | inquietud      | ética           | reconocimiento |
| vocación       | motivación     | responsabilidad | referencia     |
| estructura     | defenderse     |                 |                |
|                |                |                 |                |

En un tercer campo semántico sobre el ser, se encontraron cuatro relevancias: la madurez como la estructura para asumir su formación como abogado para que el estudiante desde el primer semestre tome la profesión con respeto y seriedad, y con una estructura desde la experiencia:

*“... eso que se le de de estructuras, que si uno ya está acostumbrado a la oralidad uno ya va con más tranquilidad...”[1:26].*

La actitud de estudiar una profesión para que le brinde un medio económico para mejorar su calidad de vida:

*“...cuando entra a estudiar, se busca un medio económico que le dé una posibilidad de vida que llene sus expectativas...”[1:40];*

y que se mostró inquietud por aprender:

*“...del grupo mío, de pronto habían, oh yo me incluyo ahí, unas personas muy inquietas que nos gustaba de pronto, ah de este tema sigue este....”[1:52];*

una formación en valores de responsabilidad, compromiso con el ejercicio profesional:

*“... yo pienso que esa juventud hay que fortalecerla mucho en ese cuento, en el compromiso de ser un buen abogado si estamos aquí es porque queremos y porque hay responsabilidad y queremos ser mejores que las generaciones que ya salieron...”[1:31]*

y el status que se le otorga con una formación con buenos profesores, decanos administrativos:

*“...yo considero de que mientras nosotros estuvimos recibiendo clases, la verdad de que fueron muy buenas...” [1:29];*

además de considerar que ejercen una profesión muy importante:

*“... vemos que el derecho, que la cotidianidad de la vida está basada en el derecho...”[1:9]*

#### 5.2.4 Perspectiva de los recursos

**Tabla 9.**

*Campos semánticos según diccionario perspectiva de los recursos*

| <b>humanos</b>  | <b>económicos</b> | <b>logísticos</b> | <b>procesos</b> |
|-----------------|-------------------|-------------------|-----------------|
| docentes        | becas             | biblioteca        | asistencia      |
| grupos          | cobro             | horarios          | agilidad        |
| eventos         | compensación      | internet          | ambiente        |
| administrativos | financiación      | libros            | servicios       |
|                 | ingresos          | metabuscadores    | evaluación      |
|                 | matrícula         | sede              | exámenes        |
|                 | remuneración      | sistemas          | practica        |
|                 |                   |                   |                 |

En el cuarto campo semántico sobre los recursos, se encontraron cuatro relevancias: Los humanos referidos a la importancia de los docentes en su formación, como en las siguientes referencias:

*“conté con muy buenos docentes, muy exigentes, y eso que hace? Que uno desde que inicia se empieza a formar con una responsabilidad”[4:12];*

*“ porque a pesar a que era muy dado en la clase, muy recochero, pero en los exámenes y en la hora de evaluar era muy estricto; le aprendimos mucho respondía dudas. Todas las dudas las resolvía, respondía cuantas veces le preguntáramos...”[5:45];*

*“pueden ser muy buenos abogados pero de pronto en la docencia no tienen esa facilidad de transmitir a los estudiantes esos conocimientos que ellos tienen...”[4:13],*

*“ yo tuve docentes muy buenos docentes, que ya no los veo”[3:8]; una de las partes que más me llamo la atención y me ha interesado, o sea, a lo mejor conté con muy buenos profesores en esa parte,...[4:5];  
ese docente motivado, ese fue otro muy buen docente...” [3:11];*

Así mismo opinan sobre lo que no les gustó:

*“porque primero no le entendíamos muy bien, no se explicaba muy bien,...”[5:5];*

*“no deberían haber tanto docente nuevo...” [3:9];*

*“unos fueron muy laxos... muy tranquilos,... no les interesaba que aprendiéramos...”[3:6]*

y con la relación con los administrativos se hicieron unas pocas referencias a su disponibilidad para ayudar y colaborar:

*“ es una calidad humana increíble en la Universidad...”[5:11]*

Se hizo referencia a los medios económicos desde la posibilidad de financiación de las matrículas que se convierte a la vez en una circunstancia para elegir cursar sus estudios en la institución:

*“... por medio de la cooperativa COMUNA ... a partir del quinto semestre...”[5:12],*

pero además se evidencia la falta de información en estos procesos:

*“ ahora si se socializa quien se había ganado la beca...” [3:15];*

*“ yo solicitaba el descuento pues para estudiar la carrera, eh... al siguiente año me dijeron que no...”[3:24].*

Para referirse a los medios logísticos se hizo para algunos desde las carencias en las salas de sistema y en la biblioteca:

*“uno ve mucha terminal pero mucho equipo muy que va a coger el mouse y tiene uno que pelear uno media hora con el...”[1:63];*

*“los computadores son muy lentos” [5:17];*

En la biblioteca:

*“debe estar dotada de mejor material...”[1,50];*

*“siempre hay un solo libro que no podemos sacar de aquí “[1:62];*

se evidenció el apoyo que constituye la virtualidad:

*“me apoyo mucho en la parte virtual”[3:26];*

*“con obras de Legis que tiene la Universidad en líneas, el solo hecho de saber que dispone no de ellas es muy agradable..”[5:9];*

*“la secretaria del Senado, La Presidencia de la República, o buscábamos en Google...”[3:27].*



Sobre los procesos se mencionó principalmente la forma de realizar la evaluación para que se potencien otras competencias como la oralidad y la exigencia como garantía de una buena formación.

La reagrupación de cada diccionario de datos en los campos semánticos, constituyó la primera parte de la aplicación del código relevancia/opacidad, esta es la observación de primer nivel que muestra la realidad que expresan los egresados.

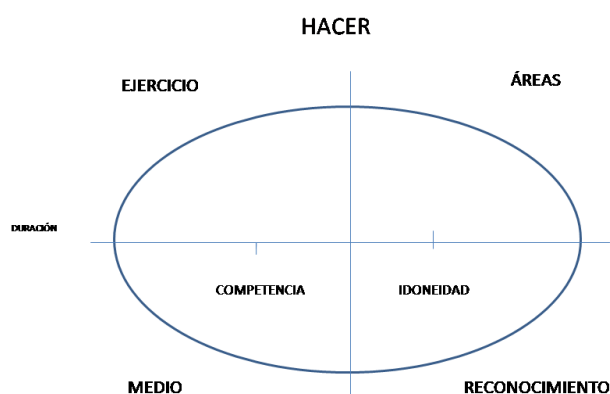
### **5.3 Interpretación del código relevancia–opacidad para el conocimiento de los imaginarios sociales de los egresados**

Obtenidas las relevancias, el investigador realizó una observación de segundo orden para interpretar cómo y desde donde los egresados hacen sus relatos, a partir de estas relevancias y opacidades se representa gráficamente el imaginario social desde cada perspectiva.

Cada campo semántico representa las palabras afines encontradas en los diccionarios correspondientes a la perspectiva del hacer. En orden ascendente, la primera relevancia es asignada a las áreas de desempeño; el siguiente campo semántico utiliza palabras que giran en torno al ejercicio de la profesión; el tercer campo se refiere al medio en el que se deben desenvolver los egresados y, finalmente, el reconocimiento que perciben de la calidad de su quehacer.

El modelo de Pintos (2003), se integra con las opacidades que completan la realidad de la calidad de la formación de los egresados en la actualidad. En la observación de las opacidades, que se evidencian por lo que no se expresa directamente, los egresados en sus discursos no mencionan su idoneidad en el desempeño y la competencia que se ha mostrado en el ejercicio profesional y que tienen unas características particulares desde las capacidades personales.

Para representar gráficamente las relevancias y opacidades se tomó el modelo de Pintos (2004b), que define en la elipse y en un eje de coordenadas, la representación de las condiciones sociales de observabilidad a través de la ubicación en el tiempo social (*Duración*) (abscisas) y la ubicación en el espacio social (*Institucionalización*) (ordenadas) y en los focos las opacidades desde dónde y cómo se hacen los relatos, en cada cuadrante se ubican los campos semánticos en orden de importancia; este orden inicia en el cuadrante superior derecho y continua en el sentido contrario a las agujas del reloj, así:



Fuente: Modelo de Pintos (2003).

**Figura 1. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva del hacer**

Desde la segunda perspectiva del saber, en el diccionario de datos se observó un primer campo semántico sobre la actitud para profundizar y tener una preparación permanente; un segundo campo semántico se refiere a los contenidos específicos que se requieren para su buen desempeño unos dirigidos a la formación en pregrado como en el posgrado con diferentes motivaciones; en el tercer campo se encontró la docencia con

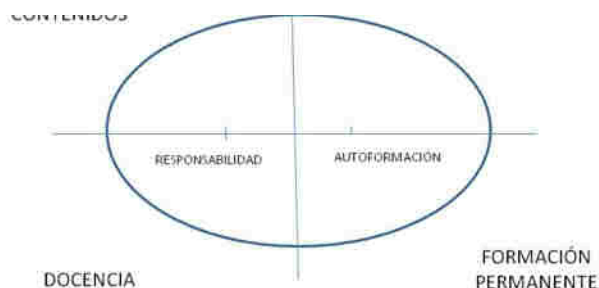
una connotación fundamental en su formación y por último la formación permanente, al tomar la conciencia del cambio permanente de la normativa.

Pero los egresados no observaron la necesidad, y no lo expresaron, ni consideraron, la autonomía en la formación como actividad propia frente al ejercicio profesional y sienten que es responsabilidad de la Universidad brindar conocimiento y no sólo el teórico, sino también el de la experiencia, como se muestra en la siguiente manifestación:

*“sería bueno que la universidad tuviera como política estar manejando unos seminarios muy serios, muy puntuales, para que mantengamos vinculados y actualizados”*

Lo anterior muestra una tendencia a seguir el vínculo institucional para su formación, estas relevancias y opacidades tienen la siguiente representación:

### Perspectiva del saber



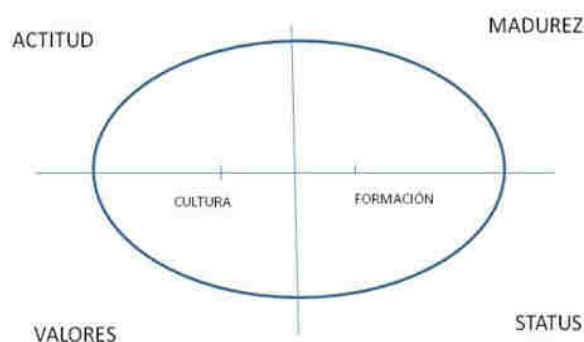
Fuente: Modelo de Pintos (2003).

**Figura 2. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva del saber**

En un tercer campo semántico desde la perspectiva del ser, se encontraron cuatro relevancias:

La madurez referida a la manifestación y a la conciencia de una elección de profesión por vocación que se espera tenga un estudiante desde el primer semestre para que tome la profesión con respeto y seriedad lo que implica una estructura consolidada en la personalidad. Un segundo campo semántico se refirió a la actitud de asumir riesgos, tener la picardía y malicia para defenderse en los estrados; en un tercer campo semántico se presentaron los valores de responsabilidad, compromiso con el ejercicio profesional y el desempeño ético de la profesión y el cuarto campo semántico definido como el status que se le otorga con el reconocimiento y la referencia al desempeño profesional, a la calidad de sus docentes y administrativos. En el discurso de los egresados no se encontró referencia a la formación como personas en ese ámbito que Gadamer (1997), (citado por Casilimas, 1996), toma como el modo auténticamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre y no se hizo referencia a la apropiación de la CULTURA universal en el campo específico. Estas consideraciones dan origen a la siguiente representación:

### Perspectiva del SER



Fuente: Modelo de Pintos (2003).

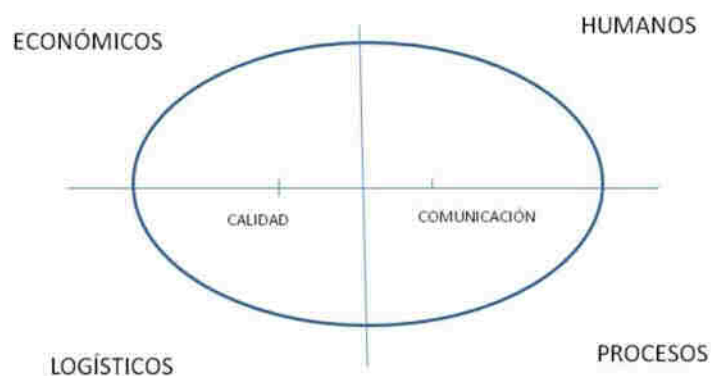
**Figura 3. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva del SER.**

En la cuarta perspectiva de los recursos, se encontraron cuatro campos semánticos: los humanos referidos a la importancia de los docentes en su formación, la

influencia de los grupos de estudiantes y de actividades extracurriculares y la relación con los administrativos haciendo referencia a su disponibilidad para ayudar y colaborar. Un segundo campo semántico se refiere a los recursos económicos haciendo alusión a la posibilidad de financiación de las matrículas que se convierte, a la vez, en una circunstancia para elegir cursar sus estudios en la institución, la socialización de la forma de obtención de becas y las formas de realizar los cobros; logísticos para referirse a las carencias y la necesidad de actualizaciones en el área de sistemas y biblioteca, los horarios de atención y la limitación de espacios de la sede. El cuarto campo semántico se refirió a los procesos; en esta referencia se mencionó principalmente la forma de realizar la evaluación para que se potencien otras competencias como la oralidad y la exigencia como garantía de una buena formación, la importancia del control de asistencia, la agilidad en la solución de procesos administrativos y la importancia de articular la docencia y la práctica.

A su vez se evidencian dos opacidades: la inexistencia de un proceso de comunicación, con mecanismos que les permitieran dar a conocer sus necesidades y a la formulación de propuestas que se evidenciaran en la calidad y oportunidad que se brinde a los requerimientos de los estudiantes.

### Perspectiva de Recursos



Fuente: Modelo de Pintos (2003).

**Figura 4. Representación de los imaginarios sociales de los egresados desde la perspectiva de RECURSOS**

#### **5.4 Relación de los imaginarios de los egresados instituidos e institucionalizados con categorías exteriores referidas a la calidad de la formación**

Como complemento a la información obtenida sobre las categorías externas que podían referirse a la calidad de la formación, se indagó a los egresados sobre las características que definen la formación a nivel profesional desde lo teórico (López, Correa & otros, 1989), los intereses de formación específicamente del abogado (MEN, 2003) y las características propias de formación definidas por la Universidad Cooperativa de Colombia (2003), para relacionarlas con las categorías que manifestaron los egresados desde los imaginarios sociales; en la encuesta participaron el siguiente número de egresados por año:

**Tabla 10.*****Composición de la muestra***

| Año de egreso | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
|---------------|------|------|------|------|------|
| Número        | 15   | 6    | 9    | 12   | 23   |
| Porcentaje    | 23%  | 9%   | 14%  | 18%  | 35%  |

Fuente: Elaboración propia

Y la información obtenida es la siguiente:

1. Sobre las conceptualizaciones del Derecho, los egresados se identifican así:

**Tabla 11.*****Respuestas a las concepciones del derecho***

|     |                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| x   | Su concepto del derecho está de acuerdo con la siguiente afirmación:                                                                                                                                                                      |
| 6%  | El derecho se asimila a la Ley, considerando el derecho como un sistema deductivo, como un sistema completo, sin contradicciones entre dos preceptos legales, sin lagunas y capaz de dar cuenta de los hechos.                            |
| 28% | En el ámbito del derecho existe una teoría de la aceptabilidad y la legitimidad de la norma que se pregunte por qué y en qué condiciones los ciudadanos deben acatar el derecho y si existe alguna razón que justifique su desobediencia. |
| 38% | Ambas                                                                                                                                                                                                                                     |
| 28% | Ninguna de las anteriores.                                                                                                                                                                                                                |

Fuente: Elaboración propia

Sobre la conceptualización del derecho un 38% tiene una tendencia a hacer coexistir al derecho como un sistema completo sin contradicciones frente a una concepción de un derecho que cuestiona sus decisiones y que puede modificarse, llama la atención un porcentaje del 28% que no tienen una posición clara frente a este cuestionamiento.

1. Las áreas del derecho en la cuales se ha desempeñado:

**Tabla 12.**

*Áreas de desempeño de los egresados*

| X   | Áreas                                                                          |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------|
| 26% | Civil                                                                          |
| 16% | Penal                                                                          |
| 15% | Laboral y seguridad social                                                     |
| 8%  | Comercial                                                                      |
| 17% | Administrativo                                                                 |
| 14% | Familia                                                                        |
| 1%  | Agrario- ambiental, financiero, disciplinario, inmobiliario militar tributario |

Fuente: Elaboración propia

Las áreas de mayor desempeño corresponden en su orden a derecho civil (26%), administrativo (17%), penal (16%), laboral y seguridad social(15%) y familia (14%).

2. Se ha desempeñado como conciliador?

|    |     |    |     |
|----|-----|----|-----|
| SI | 46% | NO | 54% |
|----|-----|----|-----|



3. Acude con frecuencia a los mecanismos de conciliación (Transacción, tribunales de arbitramento, jueces de paz, conciliación)?

|    |     |    |     |
|----|-----|----|-----|
| SI | 46% | NO | 54% |
|----|-----|----|-----|

Un 46% de los egresados ha utilizado y acude a los mecanismos de conciliación.

4. Considera que requiere especializarse para un mejor ejercicio de su profesión?

|    |      |    |   |
|----|------|----|---|
| SI | 100% | NO | 0 |
|----|------|----|---|

En qué área?

**Tabla 13.**

*Áreas de especialización*

|                                                                                            |    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|----|-----|
| Administrativo                                                                             | 25 | 29% |
| Penal                                                                                      | 8  | 9%  |
| Seguridad Social                                                                           | 8  | 9%  |
| Familia                                                                                    | 7  | 8%  |
| Laboral                                                                                    | 5  | 6%  |
| Procesal                                                                                   | 5  | 6%  |
| Constitucional                                                                             | 4  | 5%  |
| Ambiental, Comercial, probatorio                                                           | 3  | 3%  |
| Agrario – Ambiental, Minero, procesal civil, responsabilidad médica, tributario            | 2  | 2%  |
| Aduanero, derechos humanos, internacional, público, responsabilidad civil extracontractual | 1  | 1%  |

Fuente: Elaboración propia

En su totalidad los egresados requieren especializarse, con preferencia en las áreas de derecho administrativo (25%), Penal y seguridad social (9%), familia (8%), laboral y procesal (6%) que coinciden con las áreas de desempeño.

5. En cuales de las siguientes entidades se ha desempeñado laboralmente:

**Tabla 14.**

***Entidades de desempeño laboral de los egresados***

| x   | Entidades                          |
|-----|------------------------------------|
| 23% | Empresas privadas                  |
| 32% | El Estado                          |
| 5%  | ONG y Entidades sin ánimo de lucro |
| 3%  | Entidades del sector solidario     |
| 11% | Personas naturales                 |
| 24% | Independiente                      |
| 3%  | No he laborado                     |

Fuente: Elaboración propia

En su orden los egresados se han vinculado con el Estado (32%), independiente (24%) Empresa privada (23%), el (3%) con el sector solidario y el (3%) no ha laborado.

6. El ejercicio de su actividad profesional se ha desarrollado geográficamente en:

**Tabla 15.*****Área geográfica de desarrollo de la actividad profesional***

| X   | Zona                        |
|-----|-----------------------------|
| 51% | Cartago                     |
| 34% | Norte del Valle             |
| 9%  | Risaralda, Caldas y Quindío |
| 7%  | En el resto del país        |
| 0%  | A nivel internacional       |
| 0%  | Todas las anteriores        |

Fuente: Elaboración propia

El ejercicio de la actividad profesional se desarrolla para el 51% en Cartago y un 37% en el Norte del Valle, no hay ningún caso referido al nivel internacional.

7. Ha ocupado cargos directivos o administrativos en

**Tabla 16.*****Entidades donde han ocupado cargos directivos o administrativos***

| X   | Directivo o administrativo en       |
|-----|-------------------------------------|
| 28% | Empresas públicas                   |
| 22% | Empresas privadas                   |
| 3%  | ONG o Entidades sin ánimo de lucro  |
| 5%  | Entidades del Sector Solidario      |
| 4%  | Entidades del sector educativo      |
| 24% | No he tenido ningún cargo directivo |
| 14% | Ninguna de las anteriores           |

Fuente: Elaboración propia

Un 50% de los egresados ha ejercido un cargo directivo en empresas públicas (28%) y (22%) en empresas privadas, un 5% en entidades del sector solidario.

8. Su desempeño profesional lo ha realizado como:

**Tabla 17.**

*Áreas de desempeño laboral de los egresados*

| X   | Áreas de desempeño                     |
|-----|----------------------------------------|
| 28% | Abogado litigante                      |
| 33% | Asesor jurídico                        |
| 5%  | Conciliador                            |
| 9%  | Empresario                             |
| 6%  | Docente                                |
| 3%  | Cargos de elección popular             |
| 4%  | En áreas diferentes al derecho         |
| 9%  | No he ejercido la profesión de abogado |
| 3%  | Rama judicial                          |

Fuente: Elaboración propia

El desempeño de los egresados es en un 33% como asesor jurídico, 28% como abogado litigante y un 9% manifiesta no haber ejercido el derecho.

9. En esta pregunta se brindó el espacio para realizar las observaciones que contribuyeran al mejoramiento académico del programa, con la participación de egresados de todas las promociones hasta 2009.

**Tabla 18.*****Participación en las observaciones por año de egreso***

| <b>Año de egreso</b> | <b>2005</b> | <b>2006</b> | <b>2007</b> | <b>2008</b> | <b>2009</b> |
|----------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Número               | 5           | 5           | 4           | 9           | 7           |
| Porcentaje           | 17%         | 17%         | 13%         | 30%         | 23%         |

**Tabla 19.*****Observaciones de los egresados para el mejoramiento del programa***

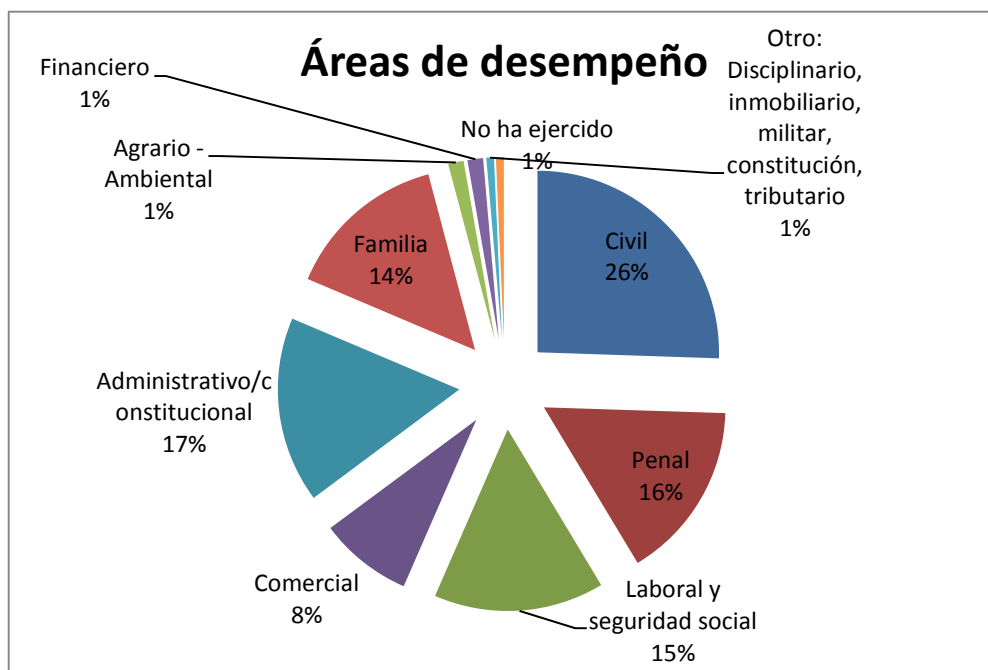
|                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Profesores y docentes , con experiencia, con formación pedagógica                          | 35% |
| Hacer acompañamiento en procesos investigativos                                            | 6%  |
| Actualización permanente y especializaciones                                               | 15% |
| Enfocar el aprendizaje en la práctica en juzgados y mayor atención al consultorio jurídico | 15% |
| Conocer el entorno laboral                                                                 | 6%  |
| Mayor trabajo en oralidad                                                                  | 6%  |
| Más exigencia académica                                                                    | 9%  |
| Consultar más a los estudiantes sobre sus necesidades académicas                           | 6%  |
| Disminuir trámites administrativos                                                         | 3%  |

Fuente: Elaboración propia

Por el número de observaciones en relación con el año de egreso, se encontró un consenso en la importancia de la calidad y perfil de los docentes y en la interacción con el medio del ejercicio profesional antes de egresar.

Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que los aspectos formulados en el perfil de formación de la Universidad y el establecido por el Ministerio se cumplen en el desempeño de los egresados del programa de pregrado en derecho.

- El ejercicio profesional se realiza en el área jurídica, principalmente, en las áreas de derecho civil, administrativo, penal, laboral, seguridad social y familia, así mismo son las áreas en las cuales buscan especializarse.



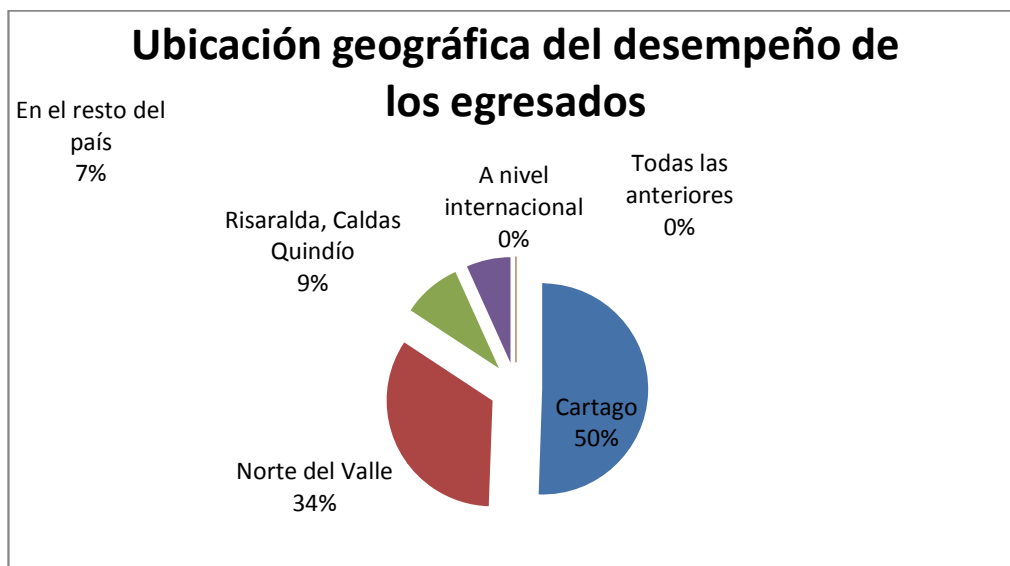
Fuente: Elaboración propia

**Figura 5. Áreas de desempeño de los egresados**

- La capacidad analítica y crítica del impacto de las normas frente a la realidad se evidencia en el análisis de la concepción del derecho, donde se produce una convivencia de dos tendencias muy marcadas, una ley inmodificable y una visión que toma en cuenta la realidad frente a la norma.

- En el seguimiento se evidenció el cumplimiento de la función del abogado como mediador y facilitador en la resolución de conflictos con la utilización y formación en mecanismos de conciliación.

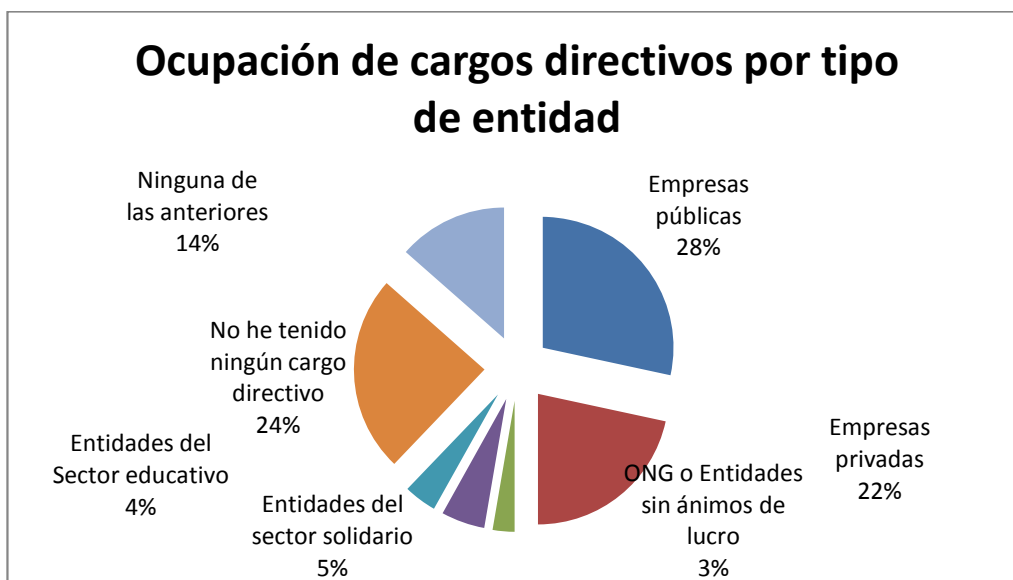
- Las habilidades comunicativas en un segundo idioma se vinculaban con la oportunidad de ejercer la profesión en el ámbito internacional, pero no se presentan egresados con desempeño a nivel internacional.



Fuente: Elaboración propia

**Figura 6. Ubicación geográfica del desempeño de los egresados**

- Como una característica propia de la formación que se imparte en la Universidad Cooperativa de Colombia se encontró la formación en economía solidaria y de profesionales con criterios políticos, ambos aspectos se evidenciaron muy levemente en el ejercicio profesional, en el ejercicio de dirección en entidades del sector solidario y como participantes en cargos de elección popular.



Fuente: Elaboración propia

**Figura 7. Ocupación de cargos directivos por tipo de entidad**

- En la pregunta abierta sobre los aspectos a mejorar del programa, se evidenció la valoración de los aspectos que para los egresados son más importantes, lo que aporta a los lineamientos que se presentan en todas las guías sobre seguimiento a egresados, como son los aspectos curriculares, niveles de satisfacción, valoración de factores importantes en educación.





Fuente: Elaboración propia

**Figura 8. Recomendaciones de los egresados**

- A nivel curricular se evidenció la necesidad de fortalecer la formación en los procesos de oralidad, mayor práctica en el consultorio jurídico y relación con el medio externo donde se desarrolla el ejercicio profesional; a nivel de valoración, los docentes son el factor más importante en cuanto a la calidad académica de un programa, con un énfasis en un perfil de especialista con experiencia profesional y con formación pedagógica. A nivel administrativo, se solicitó la reducción de trámites en procesos internos.

Relación de los imaginarios de los egresados con categorías externas referidas a la calidad de la formación.

En el análisis de la información obtenida en la encuesta, que buscaba conocer la percepción de los egresados frente al cumplimiento de categorías externas definidas en

la normativa gubernamental e institucional, frente a la construcción de los imaginarios sociales, sobre la calidad de su formación desde sus discursos, se encontraron las siguientes relaciones:

En los imaginarios de los egresados, desde la perspectiva del hacer, se tenían como relevancias las áreas de desempeño, al ejercicio profesional, la relación con el medio y al reconocimiento profesional; en las opacidades, no se manifestó la importancia, ni la responsabilidad personal para un desempeño idóneo, ni las competencias requeridas para el desempeño profesional. En la encuesta se reiteró el ejercicio profesional del 91% de los egresados, definiendo claramente sus áreas de desempeño con las áreas de división del derecho (administrativo, penal, laboral, seguridad social); con un perfil para la mayoría (56%) de conciliador, ubicados geográficamente en el área de influencia del programa y con el ejercicio de diferentes roles, relacionados directamente con su formación como profesional del derecho.

Desde la perspectiva del saber, las relevancias son referidas a la actitud, los contenidos, la docencia y la formación permanente; y las opacidades a la necesidad no manifiesta de la responsabilidad y la posibilidad de la autoformación. Con relación a la encuesta se observan claridades en las conceptualizaciones desde la cuales abordar su disciplina, y desde la recomendaciones, la necesidad de la enseñanza de la oralidad, relacionados con la relevancia de los contenidos; la necesidad de más práctica, procesos investigativos, actualización y exigencia académica coincide con la relevancia de sus docentes; la relevancia de la formación permanente se manifiesta desde la necesidad de especializarse, ubican claramente el área para hacerlo y finalmente, la relevancia de la actitud no se refleja en ninguna de las respuestas de los egresados.

Así mismo, el imaginario desde la perspectiva del ser, con las relevancias de la actitud, la madurez, el status, los valores y las opacidades sobre la necesidad de la cultura y la formación como personas, no se consideraron en el instrumento aplicado.

En la perspectiva de los recursos, se encontraron cuatro campos semánticos: los humanos, los recursos económicos, logísticos y los procesos, con dos opacidades: la comunicación y la calidad. En la encuesta, los egresados recomendaron contar con docentes especialistas, con formación pedagógica y con experiencia en el litigio y la necesidad de disminuir trámites administrativos, aspectos que se relacionan con los campos semánticos de recursos humanos y los procesos.

Además, se observó una relación de los imaginarios de los egresados y las características definidas en la normativa institucional y gubernamental, en tres de las cuatro perspectivas: sobre lo que deben hacer, saber y los recursos que se emplean en el proceso de formación, no existe una relación en la perspectiva del ser en cuanto a la actitud, la madurez, el status o los valores.

- En una revisión a las relevancias y opacidades que se evidenciaron se puede concluir que el imaginario de los egresados sobre la calidad de la formación recibida se relaciona con el modelo concebido en la filosofía de la institución. En sus manifestaciones los egresados reconocen la importancia de la formación para un buen ejercicio profesional con base en conocimientos teóricos, del ejercicio práctico y de habilidades comunicativas.

- En una observación de primer orden se estable que los egresados valoran el reconocimiento social a su desempeño profesional y su imaginario de calidad en su formación se evidencia en el logro de su competencia individual. Para el logro de su desempeño se valora a los docentes como el eje fundamental en su formación como guías, ordenadores de contenidos, ejemplos a seguir y que requieren de los recursos logísticos como apoyo a su labor. En una observación de segundo orden, se puede concluir, que para los egresados, el proceso de formación se centra en los docentes y de ellos dependerá la calidad de los egresados.

- Una segunda relevancia sobre actitudes evidencia el imaginario de los egresados sobre la consideración de que la formación del abogado parte de unas

condiciones individuales, personales e innatas que no se pueden adquirir. Esto llevaría a considerar, en una observación de segundo orden, que para los egresados el ingreso al programa debe ser selectivo y sujeto a unas condiciones de ingresos específicas para esta profesión. Esta afirmación coincide con el hecho de que en el programa no se realizan procesos de selección para el ingreso.

### **Conclusiones**

- El análisis de los discursos de los egresados permitió la conformación de cuatro perspectivas para la construcción de la realidad: los recursos empleados en la formación, lo que hacían como profesionales, lo que debían saber los docentes y estudiantes y lo que sentían en su ambiente como egresados.

- En el análisis de categorías externas que se referían a la calidad de la formación del abogado, se asumieron las características expresadas en el marco normativo gubernamental, con la descripción de las características de una sólida formación jurídica, humanística y ética, para un ejercicio profesional en beneficio de la sociedad; una capacidad analítica y crítica para la interpretación de la problemática social, política y económica del país; un papel de mediador y facilitador en la resolución de conflictos; capacidad para la interpretación de las corrientes de pensamiento jurídico; habilidades comunicativas básicas en una segunda lengua y el poseer características propias de acuerdo con la misión y proyecto institucional de la institución y con la tradición universal del conocimiento jurídico.

- Las categorías externas coinciden con las manifestadas por los egresados en la referencia a lo que deben saber, al poseer una sólida formación jurídica y ética, con responsabilidad social; amplían la referencia a la importancia de los recursos que se requieren para que el abogado tenga un mejor desempeño en temas puntuales como la calidad de los docentes, más prácticas y conocimiento del medio externo donde desarrollan el litigio.

En el análisis de los imaginarios de los egresados contruidos en las cuatro perspectivas: los recursos utilizados en el proceso de formación, lo que hacen y lo que saben como profesionales y lo que sienten sobre su proceso de formación; se identificó que estas perspectivas coinciden con la clasificación de competencias de Sergio Tobón (2006, citado por Arteaga, Ojeda, B, 2009). Estas competencias se refieren a lo que debe

saber un egresado en su proceso de formación: el saber, como conocimiento teórico al internalizar afirmaciones empíricas o lógicas sobre el mundo; el saber –hacer como conocimiento que permite el desarrollo de habilidades y destrezas para actuar en el mundo real y el saber –ser, que permite interactuar coherentemente en la sociedad.

- No se evidencia una concepción de la formación desde la transformación personal, o como establece la Ley General de Educación (1994), un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Sin embargo, tienen claridad en la concepción de la formación profesional en las cosas que pueden hacer y los problemas que puede resolver dentro del marco de su profesión, los elementos que requieren fortalecer para su actuación profesional tanto en los instrumentos como métodos y la importancia que tiene la aproximación a la práctica con el acompañamiento de sus docentes.

- Coexisten unas consideraciones socio-culturales de la búsqueda de empleo para el ejercicio de su profesión y el ejercicio independiente del litigio, con una marcada tendencia a la especialización en un campo que se determina en primer lugar por sus preferencias personales y en un segundo término por las necesidades de demanda en la profesión.

- En una valoración de la calidad de la formación, la referencia más representativa para los egresados es la calidad de su personal docente, que debe tener un perfil de litigante y conocedor de su disciplina de manera que los acerque con mayor asertividad al mundo del ejercicio profesional con una perspectiva más amplia y, desde las carencias, se hace una referencia a los recursos de información de las bibliotecas y de los recursos informáticos.

- De acuerdo con lo planteado por el CNA, para que la calidad se haga efectiva, los programas académicos deben asegurar la apropiación por parte del estudiante del saber y del saber-hacer de la comunidad académica de la cual es

miembro; así mismo, adicionar los valores generales de la cultura académica; en este aspecto se evidenció que, para los egresados, el programa tiene calidad académica; sin embargo, el mismo CNA estableció que se requiere también de un clima institucional con condiciones adecuadas de organización, administración y gestión, en torno a una impronta distintiva de la Institución de Educación Superior, que no es evidente, ni marcada en la formación.

En la realidad que emergió a partir de los egresados se evidenció una concepción de calidad en la que se busca la excelencia, por el deseo de reconocimiento y de un desempeño exitoso. Confirmándolo como un concepto fundamental por la definición de la imagen-objetivo del proceso de formación y, por lo tanto, se constituye en la guía de la toma de decisiones de hacia dónde se deben orientar las acciones de la institución.

- A partir de la información de los imaginarios de la calidad se recomienda a la institución una reforma curricular para hacer mayor énfasis en la oralidad, en la búsqueda de mecanismos de actualización permanente y en una vinculación más efectiva con la realidad del ejercicio profesional.

- Es importante realizar una revisión a los mecanismos que se tienen para concientizar a estudiantes y docentes en el proceso y los alcances de la formación desde una perspectiva de desarrollo humano y personal.

- Se considerada como el aporte más importante, en la aplicación de la metodología de los imaginarios sociales de Juan Luis Pintos, la observación de segundo orden, que permite evidenciar lo que no dicen los egresados, muestra una interpretación personal del investigador, pero con la búsqueda de elementos que se presentaban como relevantes para el conocimiento de esos imaginarios, que como dice su definición son: “esquemas socialmente contruidos, que nos permiten percibir, explicar e intervenir, en lo que en cada sistema social diferenciado, se tenga por realidad”(Pintos, 2003).

- La anterior conclusión se convierte en el elemento más importante del trabajo de investigación; al usar la metodología de Juan Luis Pintos sobre los imaginarios sociales se trascendió lo que usualmente se desarrolla en los trabajos de seguimiento a egresados, se evidencia desde lo que se dice; los imaginarios sociales permitieron evidenciar lo que es la realidad de la calidad de la formación de los egresados desde la interpretación de lo que no se dice directamente.



## Referencias

- Abela, A. (2008). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada* [En línea] disponible en <http://www.scribd.com/doc/7061197/Andreu-J-Las-tecnicas-de-Analisis-de-Contenido-Una-Revision-Actualizada>.
- Aguerrondo, I. (2005). *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. Organización de estados Iberoamericanos. Madrid. Disponible en <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>
- Águila, V. (2004). *El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional*. Revista Iberoamericana de Educación. Madrid. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.pdf>
- Araya, S. (2002). *Cuaderno de ciencias sociales 127, las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Académica, Costa Rica.
- Arias, G. (2009). *Pretensiones de Cientificidad de la pedagogía desde las condiciones de enseñabilidad*. 18. Capítulo del Módulo Teoría Pedagógica y Políticas educativas. Manizales: Universidad de Manizales-CINDE.
- Arteaga, I. y Ojeda, B. (2009). *Competencias: un reto en la formación de profesionales*. En Revista Memorias No. 12 – Julio- diciembre de 2010. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia (Educc), p. 104.
- Barrio, J. (2004). *Elementos de Antropología Pedagógica*. 3 ed. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.

- Botero, P. (2008). *Representaciones y ciencias sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica*. Compiladora. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- Carbonell, L. (2003). *Un análisis de los estudios universitarios en informática a través de sus egresados. El caso Alicante (1984 -2001)*, Tesis doctoral de la Universidad de Alicante. [en línea], disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=1800>.
- Cardona, J. y Hernández, R. (2009). *Nivel de desarrollo de las competencias en el programa de Contaduría Pública y evaluación del uso de ordenadores gráficos*. Revista Memorias, Vol 5. No. 12, Julio –diciembre de 2009 pp. 140,151; [En línea] disponible en <http://www.revistamemorias.com/articulos12/13%20articulo.competencias-cont.pdf>.
- Casilimas, C. (2002). Enfoques y modalidades de investigación cualitativa: rasgos básicos. Investigación cualitativa. ICFES. [En línea] disponible en [http://www.armario.cl/aGestDoctorado/biblioteca/temas/Investigacion/Inves\\_Cuantitativa/Casilimas%20Sandoval%20-%20Investigacion%20Cualitativa.PDF](http://www.armario.cl/aGestDoctorado/biblioteca/temas/Investigacion/Inves_Cuantitativa/Casilimas%20Sandoval%20-%20Investigacion%20Cualitativa.PDF).
- Castoriadis, C. (1988). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Figuras de lo pensable (las encrucijadas del laberinto vi)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Imaginario e imaginación en la encrucijada, Figuras de lo pensable (las encrucijadas del laberinto VI)*. México: FCE. pp. 93-113.
- Congreso de Colombia. Ley 30 de 1992. *Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Diario Oficial No. 40.700 (1992).

Congreso de Colombia. Ley 115 de 1994. *Por el cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No.41.214 (1994)

Congreso de Colombia. Ley 1188 de 2008. *Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial No.46.971 (2008)

Consejo Nacional de Acreditación. (2006). *Lineamientos para la acreditación institucional*. ISSN 0122-7874 [En línea] disponible en [http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359\\_lineamientos\\_3.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_lineamientos_3.pdf)

Escuela Normal Superior de Caldas (2009). La socialización una dimensión del desarrollo humano. El niño, espejo de la sociedad. [En línea] disponible en <http://es.calameo.com/read/00030629641f85d38caf2>

Echegoyen, J. (1995). *Historia de la Filosofía. Volumen 1: Filosofía Griega*. Editorial edinumen.

Facundo, A. y Rojas, C. (1982). *La calidad de la educación secundaria. Lo que dice la investigación*. Ministerio de Educación nacional. Bogotá: Fondo Editorial.

Feliu, J. (2002). *Sócrates*. [En línea] disponible en [usuuios.multimania.es/JoaquinFeliu/htm/Socrat.htm](http://usuuios.multimania.es/JoaquinFeliu/htm/Socrat.htm)

Fernández, F. (2002). *El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación en Ciencias Sociales*. Revista de la Universidad de Costa Rica, Vol. II, núm, 96, pp. 35 -54.

Galeano, M. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método, I*, Salamanca: Sígueme.

Garibay G., Luis (1986). *¿Es posible alcanzar y elevar la calidad de la educación en esta época de crisis económica?* In: *Simposio sobre Calidad de la Educación Superior*. 45°. Congreso de Americanistas. Cali: FES.

Gómez, P. (2001). *Imaginarios sociales y análisis semiótico. Una aproximación a la construcción narrativa de la realidad*. Cuadernos, Febrero, número 17. San Salvador de Jujuy, Argentina. pp 195 -209

Gutiérrez, P. y Luengo, R. (2008). *¿Qué piensa el alumnado egresado de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura sobre su formación tecnológica?* Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 7(2), 135 -141 [En línea] disponible en <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>

IES Vasco de la Zarza. (2010). *Lengua y Literatura*. [En línea] disponible en [http://web.me.com/davidferrer/Zona\\_de\\_Alumnos/Segundo\\_Bach\\_A\\_files/apuntesemantica.pdf](http://web.me.com/davidferrer/Zona_de_Alumnos/Segundo_Bach_A_files/apuntesemantica.pdf).

Lacan, J. (2008). *Lo real, lo imaginario y lo simbólico, lo imaginario y el concepto del otro*. [En línea], disponible en <http://aquileana.wordpress.com/2008/04/27/psicoanalisis-jacques-lacan-lo-real-lo-imaginario-y-lo-simbolico-lo-imaginario-y-el-concepto-del-otro>.

Lasso, N. (2004). *Evaluación del impacto laboral de los egresados de administración de empresas y contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia unidad descentralizada de Pereira*. Tesis de grado.

- López, N. (2007). *Acerca de la problemática de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia*. Revista Latinoamericana de estudios educativos, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre, pp. 9-28. Universidad de Caldas.
- López, N., Mantilla, M., Correa, S., Díaz, C., & Ramírez, R. (1989). *Currículo y calidad de la educación superior en Colombia*. Bogotá D.C.: ICFES.
- Mayorga, M. y Tójar, J. (2004). *El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*. Universidad de Málaga. Revista Fuentes 5. [En línea] Disponible en <http://institucional.us.es/revistas/revistas/fuente/pdf/numeros/5/09%20el%20grupo%20de%20discusion.pdf>
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá: Editorial Anthropos, Convenio Andrés Bello.
- Mead, G. (1934). *Mind, Self and Society*. [En línea] disponible en <http://media.pfeiffer.edu/lridener/courses/MINDSELF.HTML>
- Mejía, M. (2007). *Educación (es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá, D.C.: Ediciones Desde Abajo.
- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2768 de 2003. *Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho*. Diario Oficial No. 45.388 (2003).
- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 2768 de 2003. *Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho*. Diario Oficial No. 45.388 (2003).

- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *El Observatorio Laboral para la Educación*. [En línea] disponible en <http://www.graduadoscolombia.edu.co>
- Montaudon, C. (2010). Explorando la noción de calidad. *Acta Universitaria*, vol. 20, núm. 2, mayo-agosto, pp. 50-56. México: Universidad de Guanajuato.
- Moscovici, S. (1979): *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul.
- Murcia, N. (2006). *Vida Universitaria un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos*. Tesis doctoral. [en línea], disponible en <http://umanizales.edu.co/ceanj/tesis/NapoleonPena.pdf>.
- Palma, E. (2008). *Percepción y valoración de la calidad educativa de alumnos y padres en 14 centros escolares de la región metropolitana de Santiago de Chile*” REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, año/vol. 6, núm 001. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España. pp. 85-103.
- Parra, R. (1988). *Elementos para un diagnóstico de la Universidad Colombiana*. Proyecto UNIANDES-SED –BID. Bogotá: Uniandes.
- Peña, M. (2008). *Pensar la interpretación: la construcción del sentido en Ciencias Sociales*. *Revista Liminr. Estudios sociales y humanísticos*, año 6, vol. VI, núm. 2, diciembre de 2008, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. ISSN: 1665-8027
- Presidencia de la República (2003). Decreto 2566 de 2003, *Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones*

Pintos, J. L. (2003). *El metacódigo relevancia y opacidad en la construcción sistémica de las realidades. (Rips) (Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas)*. Vol. 2 No. 1-2, (pp. 21-34). Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=784>

\_\_\_\_\_. (2000). *Construyendo realidad(es): los Imaginarios Sociales*. Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=786&chapterid=736>

Pintos, J. L.; Pousada, R. y Marticorena, J. (2004). *Observación de las expectativas reciprocas entre los actores intervinientes en los casos de personas con trastornos mentales crónicos: implementación de un modelo cualitativo*. Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=662>

Pintos, J. L. (2004a). *Saber, poder y otros imaginarios. Observaciones generacionales sobre la Universidad desde una perspectiva sociocibernética*. Santiago de Compostela. Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=777>

\_\_\_\_\_. (2004b). *Inclusión / exclusión. Los Imaginarios Sociales de un proceso de construcción social*. Revista Semata. Ciencias sociales y humanidades, vol. 16 (pp. 17-52). Accesible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/view.php?id=778>

\_\_\_\_\_. (2007). *Algunos Imaginarios Sociales de la vejez*. [En Línea] disponible en <http://gceis.net/node/101>

Red GRADUA2 / Asociación COLUMBUS. (2006). *Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.[En línea] disponible en <http://www.gradua2.org.mx/docs/Manual de Seguimiento de Egresados.pdf>

Rialp Gran Enciclopedia (1991). Ediciones Rialp S.A. [En línea] disponible en [http://www.canalsocial.net/GER/ficha\\_GER.asp?id=11792&cat=sociologia](http://www.canalsocial.net/GER/ficha_GER.asp?id=11792&cat=sociologia)

Ricoeur, P. (1991). *Los caminos de la interpretación*. Anthropos.

\_\_\_\_\_. (2003). *La explicación y la comprensión En. Teoría de la Interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI Editores.

Rodríguez, L. (1999). *Grado de satisfacción de egresados y participantes del postgrado del DAC período 1978- 1996*. Revista Comendium, ISSN 1317-6069, No. 3, 1999 [En línea] disponible en [http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%F3n/compendium3/new\\_page\\_2.htm](http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%F3n/compendium3/new_page_2.htm)

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa módulo 4, de la obra especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: ICFES.

Sarria, M. (2008). *Significaciones y sentidos del concepto de formación y su relación con la Educación Superior*. En Revista Colombiana de Educación.

Simón, J. y Arellano, Ll. (2009). *Calidad profesional del técnico superior universitario en administración. Una visión de graduados y de empleadores*. Revista actualidades investigativas en educación, volumen 9, número 2, pp 1 – 30 [en línea] disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44713058007.pdf>

Soto, N. (2009). *Integración del área de Educación Vs Pedagogía*. Módulo, Universidad de Manizales-CINDE.

Tamayo, M. (1999). *Serie Aprender a Investigar, Módulo 2* . ICFES. [En línea] disponible en [http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home\\_1/rec/arc\\_6680.pdf](http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6680.pdf)



Tobón, S. (2006). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.

Universidad Cooperativa de Colombia. Acuerdo 018 de 1998. *Por el cual se ordenan los procesos de autoevaluación conducente a la acreditación de programas académicos de pregrado y postgrado e institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia*.

Universidad Cooperativa de Colombia. Acuerdo 011 de 2002. *Por el cual se definen objetivos, políticas, y estrategias guía para el desarrollo del seguimiento de egresados*.

\_\_\_\_\_. (2003). *Proyecto educativo Institucional* [en línea] disponible en <http://www.ucc.edu.co>

\_\_\_\_\_. (2005). *Guía de apoyo para los procesos de autoevaluación en los programas académicos de la Universidad Cooperativa de Colombia*. Medellín: Universidad Cooperativa de Colombia.

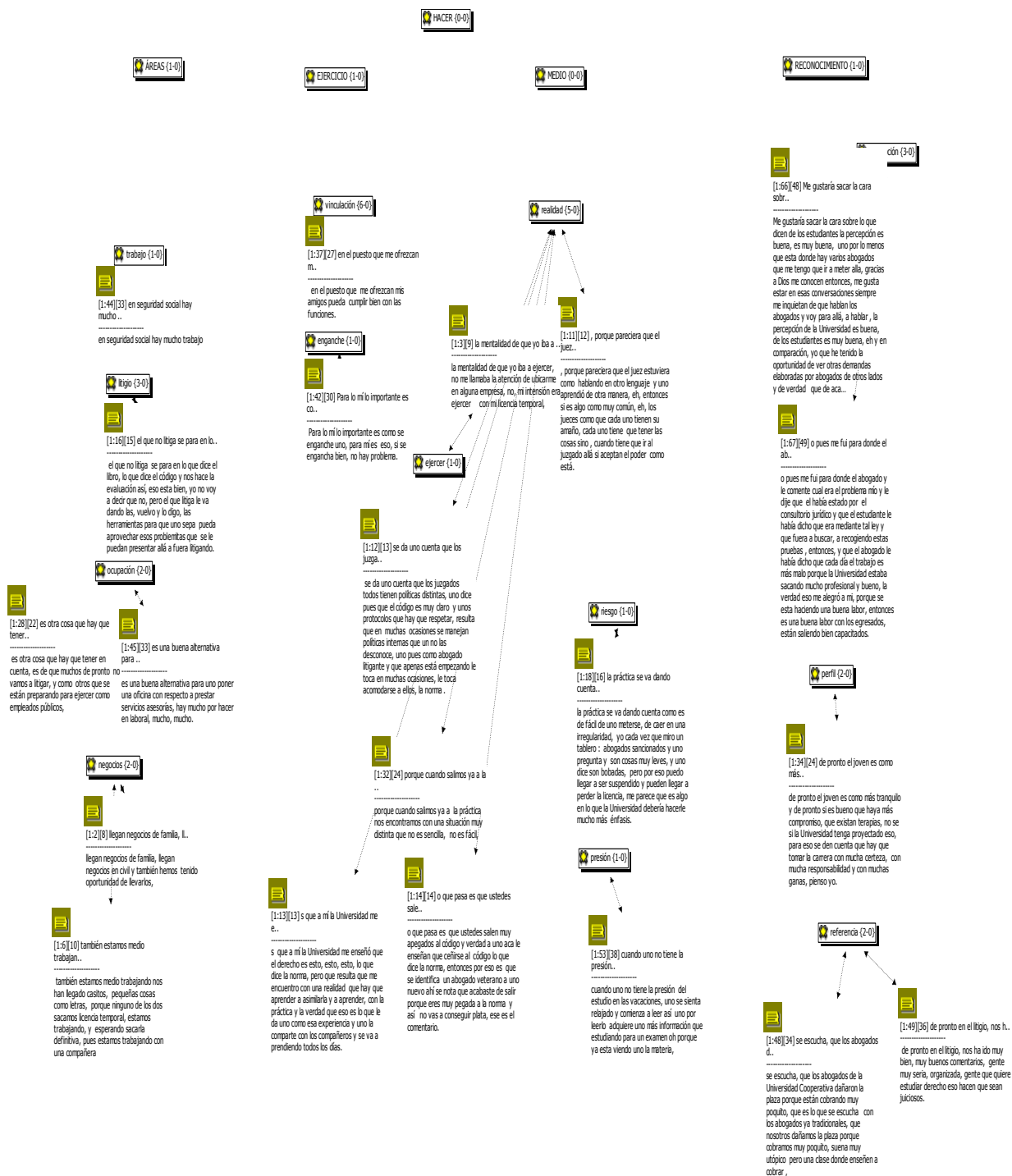
\_\_\_\_\_. (2007). Plan Estratégico Nacional. [En línea] disponible en <http://www.ucc.edu.co>.

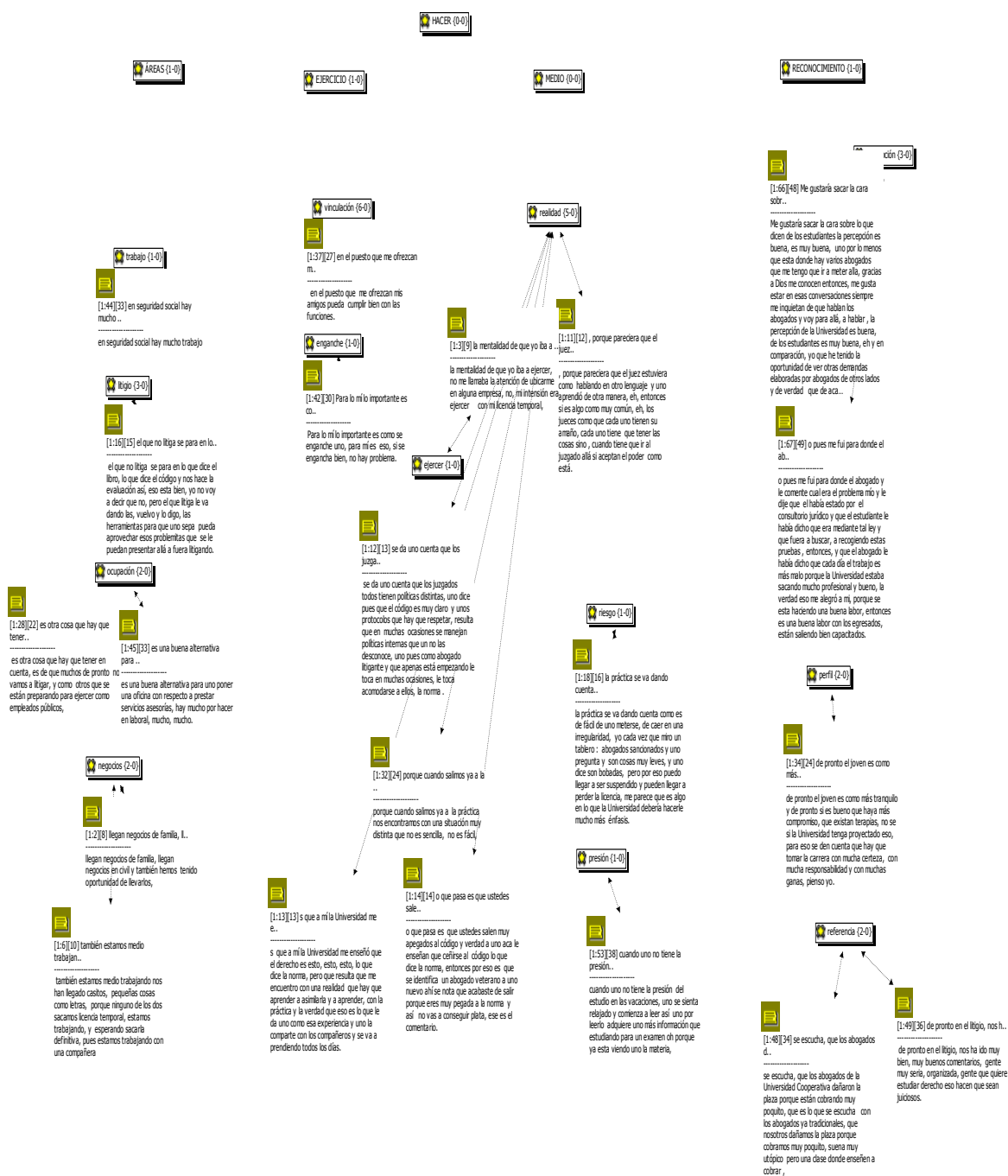
Vasco, C. (1990). *Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica*. En Mario Díaz (comp.). *“Pedagogía, discurso y poder”*. Bogotá: Corprodic.

Vera, J. (1998) .*Cornelius Castoriadis (1922-1997): La interrogación permanente* - Texto publicado en Iniciativa Socialista número 48, marzo de 1998[En línea] disponible en [http://www.avizora.com/publicaciones/biografias/textos/textos\\_c/0031\\_castoriadis\\_cornelius.htm](http://www.avizora.com/publicaciones/biografias/textos/textos_c/0031_castoriadis_cornelius.htm).

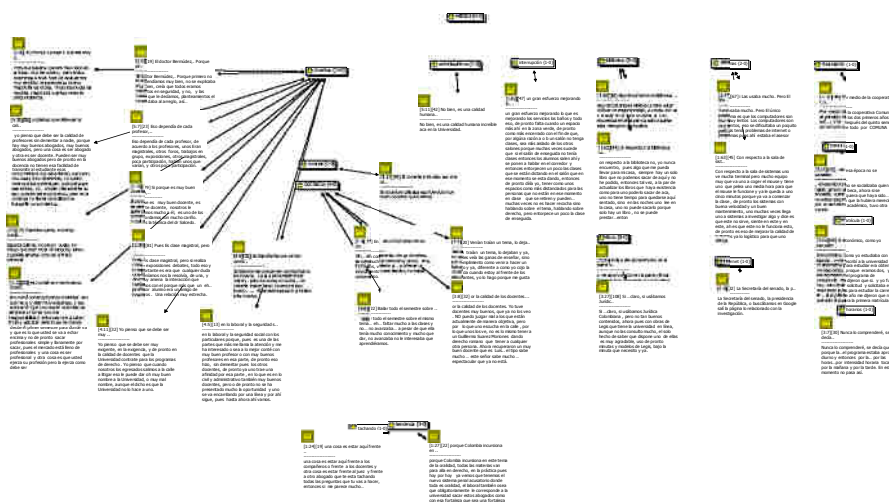
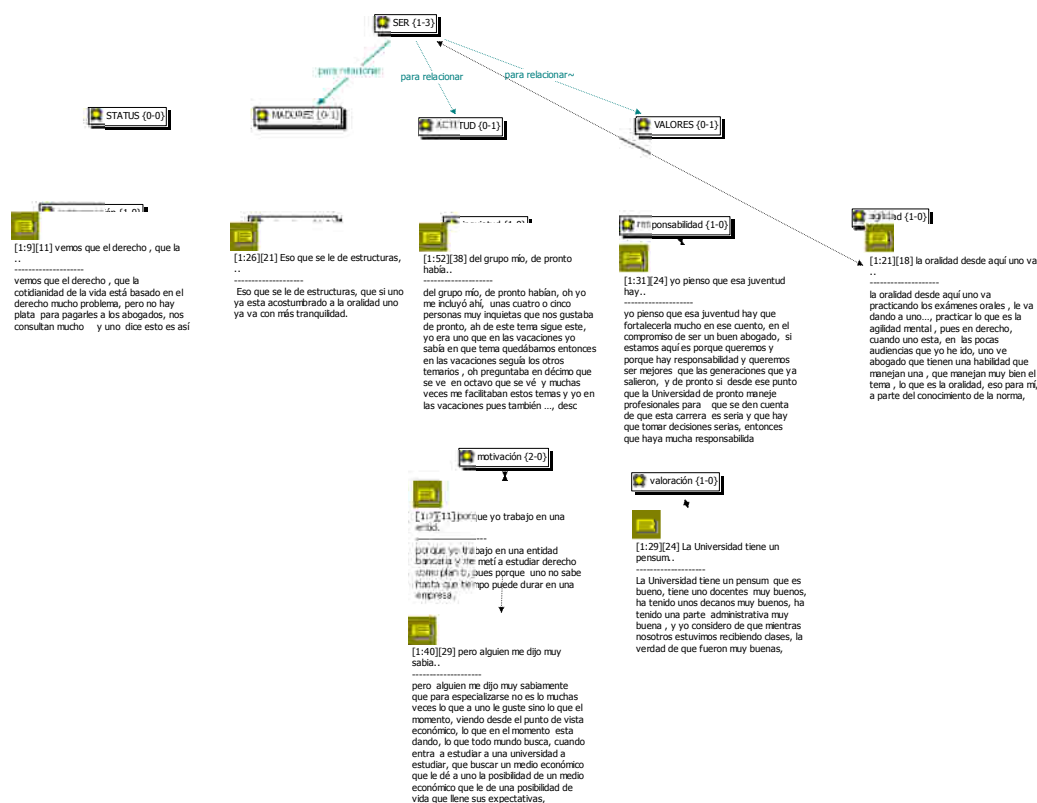
- Zambrano, A. (2000). *Las ciencias de la educación y didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica*. Educere, octubre – diciembre, año/vol.10, número 035. Venezuela: Universidad de los Andes. pp. 593 -599.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Pedagogía, Educabilidad y Formación de docentes*. Cali: Grupo Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica S. en C.
- Zeeuw, de G. (2010). *Entrevistas personales y revisiones sobre la noción de calidad para la tesis de doctorado*. Lincoln, Inglaterra y Guadalajara, México.
- Zuluaga, O. y Echeverri, A. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Colección pedagogía e historia. Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo historia de la práctica pedagógica. 301 p.

## Anexo 1. Mapas semánticos









## Anexo 2. Encuesta a egresados

Los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación. Proyecto de maestría. Claudia Liliana Bedoya Abella.

### Encuesta a egresados

La presente encuesta tiene por objetivo caracterizar el desempeño de los abogados formados en nuestra institución para el fortalecimiento de los procesos académicos. Lo invitamos a responder objetivamente la encuesta, la cuál es anónima y su procesamiento será totalmente confidencial. Le agradecemos por su participación en este proceso.

Usted egresó del programa en el año:

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  |  |  |
|--|--|--|--|

Marque con una X en la casilla o casillas que considere responden a las preguntas que se plantean.

1. Con cuál de las siguientes conceptualizaciones del Derecho se identifica más:

|   |                                                                                                                                                                                                                |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| x | Su concepto del derecho está de acuerdo con la siguiente afirmación:                                                                                                                                           |
|   | El derecho se asimila a la Ley, considerando el derecho como un sistema deductivo, como un sistema completo, sin contradicciones entre dos preceptos legales, sin lagunas y capaz de dar cuenta de los hechos. |
|   | En el ámbito del derecho existe una teoría de la aceptabilidad y la legitimidad de la norma que se pregunte por qué y en qué                                                                                   |

|                                     |                                                                                                              |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | condiciones los ciudadanos deben acatar el derecho y si existe alguna razón que justifique su desobediencia. |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Ambas                                                                                                        |
| <input type="checkbox"/>            | Ninguna de las anteriores.                                                                                   |

2. Marque con una x las áreas del derecho en la cuales se ha desempeñado:

| X                                   | Áreas          | x                                   | Áreas                     |
|-------------------------------------|----------------|-------------------------------------|---------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | Civil          | <input checked="" type="checkbox"/> | Agrario –Ambiental        |
| <input type="checkbox"/>            | Penal          | <input type="checkbox"/>            | Financiero                |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Laboral        | <input checked="" type="checkbox"/> | Otro<br>Cuál?             |
| <input type="checkbox"/>            | Comercial      | <input type="checkbox"/>            |                           |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Administrativo | <input checked="" type="checkbox"/> | No he ejercido el derecho |
| <input type="checkbox"/>            | Aduanero       | <input type="checkbox"/>            |                           |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Minero         | <input checked="" type="checkbox"/> |                           |
| <input type="checkbox"/>            | Familia        | <input type="checkbox"/>            |                           |

3. Se ha desempeñado como conciliador:

|    |                          |    |                          |
|----|--------------------------|----|--------------------------|
| SI | <input type="checkbox"/> | NO | <input type="checkbox"/> |
|----|--------------------------|----|--------------------------|

4. Acude con frecuencia a los mecanismos de conciliación (Transacción, tribunales de arbitramento, jueces de paz, conciliación)

|    |                          |    |                          |
|----|--------------------------|----|--------------------------|
| SI | <input type="checkbox"/> | NO | <input type="checkbox"/> |
|----|--------------------------|----|--------------------------|

5. Considera que requiere especializarse para un mejor ejercicio de su profesión?

|    |                          |    |                          |
|----|--------------------------|----|--------------------------|
| SI | <input type="checkbox"/> | NO | <input type="checkbox"/> |
|----|--------------------------|----|--------------------------|

En qué área? Responsabilidad civil extracontractual



6. En cuales de las siguientes entidades se ha desempeñado laboralmente:

|          |                                    |
|----------|------------------------------------|
| <b>x</b> | Entidades                          |
|          | Empresas privadas                  |
|          | El Estado                          |
|          | ONG y Entidades sin ánimo de lucro |
|          | Entidades del sector solidario     |
|          | Personas naturales                 |
|          | Independiente                      |
|          | No he laborado                     |

7. El ejercicio de su actividad profesional se ha desarrollado geográficamente en:

|          |                             |
|----------|-----------------------------|
| <b>x</b> | Zona                        |
|          | Cartago                     |
|          | Norte del Valle             |
|          | Risaralda, Caldas y Quindío |
|          | En el resto del país        |
|          | A nivel internacional       |
|          | Todas las anteriores        |

8. Ha ocupado cargos directivos o administrativos en

|          |                                    |
|----------|------------------------------------|
| <b>x</b> | Directivo o administrativo en      |
|          | Empresas públicas                  |
|          | Empresas privadas                  |
|          | ONG o Entidades sin ánimo de lucro |
|          | Entidades del Sector Solidario     |

|                                     |                                     |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | Entidades del sector educativo      |
| <input type="checkbox"/>            | No he tenido ningún cargo directivo |
| <input type="checkbox"/>            | Ninguna de las anteriores           |

9. Su desempeño profesional lo ha realizado como:

|                                     |                                        |
|-------------------------------------|----------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | Áreas de desempeño                     |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Abogado litigante                      |
| <input type="checkbox"/>            | Asesor jurídico                        |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Conciliador                            |
| <input type="checkbox"/>            | Empresario                             |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Docente                                |
| <input type="checkbox"/>            | Cargos de elección popular             |
| <input checked="" type="checkbox"/> | En áreas diferentes al derecho         |
| <input type="checkbox"/>            | No he ejercido la profesión de abogado |

10. Incluya en este espacio las observaciones que Usted crea contribuyen al mejoramiento académico del programa:

---



---

### **Anexo 3. Protocolo para los grupos de discusión**

Los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la universidad cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación. Proyecto de maestría. Claudia Liliana Bedoya Abella.

Objetivo: obtener información sobre las opiniones y experiencias de los egresados

Población: Grupo de egresados

Técnica: grupos de discusión (Mayorga y Tójar (2004)

Para que se desarrolle su “entre privado” en sociedad, opinando y escuchando las opiniones de los demás, debido a que es fruto de una “identidad colectiva” (Callejo, 2001 citado por Mayorga y Tójar, 2004).

Fases:

#### **1. Diseño: individuos/preguntas/respuestas**

Se hizo un grupo de 4 personas, debido a la posibilidad de participación de los egresados.. La discusión tiene un límite de tiempo de 90 minutos, el cual se fija desde el inicio de la sesión para evitar que alguien imponga el consenso.

#### **2. Formación del grupo: producción del contexto**

Los grupos se citan en un lugar previamente definido conjuntamente, que permita dialogar, conversar, comunicarse, establecer disensos y consensos. En ellos se muestra cómo los juegos del lenguaje, en la realidad, pueden ser reproducidos en diferentes situaciones con técnicas correspondientes.

### 3. Contexto situacional o existencial

Al grupo se le presentan los objetivos que se pretenden alcanzar, se iniciara con la presentación de los participantes; contando con una guía de las preguntas orientadoras de la discusión las cuales son:

- ¿De qué promoción es egresado?
- ¿A qué se dedica actualmente?
- ¿Cuál ha sido su desarrollo en su vida profesional desde que egresó del programa?
- ¿Cómo debería ser la formación en la Universidad?

La discusión con el grupo permitirá examinar las concepciones, orientaciones y tipo de argumentaciones sobre el desempeño y la formación recibida

### 4. Análisis e interpretación del contenido del discurso del grupo:

La investigadora hace la observación participante de lo ocurrido en el grupo de discusión y la grabación, además está atenta a la discusión y ayudar en algún momento en el desarrollo de la discusión con la ampliación por medio de preguntas de algunos temas

### 5. Devolución de los resultados para la retroalimentación:

Se fija un mecanismo para mostrar la información que se obtuvo en la discusión, donde ellos podrán hacer correcciones o manifestaciones frente al texto.

#### **Anexo 4. Protocolo de entrevista semiestructurada**

Los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación. Proyecto de maestría. Claudia Liliana Bedoya Abella.

Objetivo: recoger información sobre las opiniones de los egresados de su formación.

Población: cuatro egresados de diferentes promociones de egresados.

Metodología: se determinan los elementos que han estado más influenciados por el contexto social inmediato en el que los sujetos se desenvuelven. Esta se aplicará a egresados seleccionados de cuatro promociones diferentes de las cinco que actualmente existen.

Estrategia: se utiliza un formato de preguntas abiertas donde el entrevistado tenga la oportunidad de dialogar y profundizar en la discusión con el investigador en áreas no agotadas en el grupo de discusión.

Preguntas a responder: están determinadas por las categorías que emerjan en el grupo de discusión y en la búsqueda de unas nuevas.

En qué año egresó?

Por qué ingresó al programa de derecho?

Qué recuerda de su época de estudiante?

En qué área de se ha desempeñado después de que egresó?

Que recomendaciones le haría al programa para mejorar?

## Anexo.5. Consentimiento informado



### CONSENTIMIENTO INFORMADO



Estimado participante

Mi nombre es Claudia Liliana Bedoya Abella, soy candidata a magister del programa en Educación y Desarrollo Humano que ofrece el CINDE en convenio con la Universidad de Manizales y pertenezco al grupo UMZ11. Como requisito del Programa para obtener mi título de magister se llevara a cabo una investigación que trata sobre **Los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación**. Su aporte consiste en responder unas preguntas a través de una entrevista semiestructurada que durará en promedio de 45 minutos a 1 hora.

La entrevista realizada será grabada para una posterior transcripción y sistematización de la información obtenida. Esta será mantenida bajo estricta confidencialidad sin utilizar su nombre. Usted tiene el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio o compensación. Por ello, su participación en esta investigación es estrictamente voluntaria.

Si tiene alguna pregunta sobre este proyecto, se puede comunicar conmigo a los teléfonos 2121600 (Fijo) o 3116461735 (Celular).

Investigador principal

---

**Claudia Liliana Bedoya Abella**

---

### AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito arriba. El investigador me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar en la investigación de Claudia Liliana Bedoya Abella, sobre **Los imaginarios sociales de los egresados de pregrado de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Cartago sobre la calidad de la formación**. He recibido copia de este procedimiento.

---

**Firma del participante**

---

**Fecha**